



مَجْلَدُ الْمَحْصِيَّةِ الْعِلْمِيَّةِ



مَجَلَّةُ الْمَجْمَعِ الْعِلْمِيِّ

شبكة كتب الشيعة



shiabooks.net
رابطہ بدیل < mktba.net

محتويات الجزء الأول / المجلد الستون

٥	الدكتور داخل حسن جريو	التعليم التقني في دول الخليج العربي	
٢٩	الدكتور عبد الرزاق خليفة محمود	معيب بن زهير بين الغربة والانتماء في نصه الشعري	
٥٩	الدكتور محمود الحاج قاسم محمد	الوقاية من الأمراض النفسية وعلاجها عند البلخي	
١٠١	الدكتور طارق أمين ساجر	لامية تابط شرا بين الطبع والصنعة	
١٥٣	إيمان عبد اللطيف، عبد الرحمن محمود عبد الله عطية الدكتورة لمياء حسين المولى	التعليم الإلكتروني وإمكانية توظيفه في مؤسسات التعليم العالي العراقي	
١٨٣	الدكتور عبد الحسين احمد	ريادة البصرة في تنوع طرائق التدريس والمخرجات	
٢٠٥	الدكتور لطيف يونس حمادي	ابلاغة والاسنويوية (التجاذب والتنافر)	
٢٣١	اخلاص محيي رشيد	اعداد اراء المجمع العلمي	

التعليم التقني في دول الخليج العربي

الدكتور داخل حسن جريو

عضو المجمع العلمي العراقي

الملخص :

يكتسب التعليم التقني والتدريب المهني في الوقت الحاضر أهمية خاصة بوصفه أحد أهم مراكز التنمية وبناء اقتصاد مزدهر. لذا تسعى دول الخليج العربي لبناء منظومات تعليم تقني وتدريب مهني في إطار الجهود الحديثة التي تبذلها لبناء دول عصرية حديثة أساسها العلوم والتقنية والقدرة على توظيفها للارتقاء بالاقتصاد الوطني وتحقيق معدلات تنمية عالية جداً في جميع النشاط وعلى جميع الأصعدة . تسلط هذه الدراسة الضوء على واقع التعليم التقني والتدريب المهني في هذه الدول وآفاقها المستقبلية .

المقدمة :

التعليم التقني في دول مجلس تعاون الخليج العربي حديث النشأة لا يتجاوز عمر أقدم مؤسساته نصف قرن ، وقد ازداد الانغماس بهذا النمط من التعليم في معظم هذه الدول في السنوات الأخيرة ، بعد أن أدركت حكوماتها أهمية هذا النمط من التعليم بتنفيذ خططها التنموية الواسعة في ضوء تزايد مواردها المالية ، ورغبتها الشديدة بالاعتماد على ملاكات تقنية وطنية من جهة ، وتقليل الاعتماد على ملاكات تقنية وافدة ما زالت أعدادها تتصاعد سنوياً على الرغم من كل الجهود المبذولة لتوطين القوى

الحاملة المهنية من جهة أخرى . يتركز التعليم في -

الأخرى بخصائص معينة تميزه عن أنماط التعليم الأخرى أبرزها :

١ . إكساب الطالب المهارات التي تؤهله لممارسة مهنة من المهن التي يحتاج إليها سوق العمل فور تخرجه .

٢ . الاهتمام بالجانب العملي إذ تبلغ الساعات الدراسية العملية نسبة (٧٠ %) من مجموع الساعات الدراسية مقابل نسبة (٣٠ %) للساعات النظرية ، بخلاف ما عليه الحال في الدراسات الجامعية التي يغلب عليها الجانب النظري .

٣ . تدريب الطالب في المعامل والشاغل في حقل تخصصه في أثناء دراسته بدرجة أكبر مما هو عليه الحال في الدراسات الأخرى ، وذلك لإكساب الطالب المهارات التي تمكنه حل المشكلات التقنية .

٤ . إكساب الطالب مهارات تقنية مستندة إلى المعارف والعلوم الحديثة في حقل تخصصه .

٥ . الترابط الشديد مع حقل العمل حيث تعد المؤسسات الإنتاجية شريكا قويا مع مؤسسات التعليم التقني في إعداد البرامج والمناهج الدراسية وتدريب الطلبة .

أهداف التعليم التقني

يهدف التعليم التقني إلى إعداد ملاكات تقنية ومهنية قادرة على تشغيل الأجهزة والمعدات وصيانتها ، وإدارة منظومات العمل المختلفة كحلاقة وصل بين الاختصاصيين المهنيين والقوى العاملة الماهرة . يستهدف هذا النمط من التعليم عادة الطلبة الذين أنهوا مرحلة التعليم ما بعد الأساس من

خريجي المدارس الثانوية ، أو من خريجي المدارس المهنية (بعد تجسير دراستهم) ضمن الفئة العمرية (١٨) سنة فأكثر . تستغرق مدة الدراسة عادة (٢ - ٣) سنوات ، ومنح بعدها المتخرج شهادة الدبلوم التقني بإحدى التخصصات التقنية .

وسمع التطور التقني في العالم ودخول التقنيات المتقدمة معظم المهن ، فضلاً عن زيادة كلف التقنيات وتنوعها ، برزت الحاجة إلى مستوى متقدم من التقنيين المؤهلين تأهيلاً متقدماً وذوي خلفية علمية رصينة في تخصصات تقنية ذات أهمية خاصة في التنمية . لذا دعت الحاجة إلى استحداث دراسات تقنية لا تقل مدة الدراسة فيها عن أربعة سنوات دراسية بعد الدراسة الثانوية ، أو سنتين بعد شهادة الدبلوم التقني ، بمنح بعدها الخريج شهادة البكالوريوس التقني . تتميز هذه الشهادة بالطابع العملي وتنصيفي مع المحافظة على خلفية نظرية رصينة ، وتشكل الساعات العملية والتطبيقية ما نسبته (٦٠ %) من إجمالي ساعات الدراسة .

وعلى الرغم من الأهمية القصوى للتعليم التقني حيث يعد أحد أهم ركائز التنمية ، إلا أنه ما زال دون المستوى المطلوب في معظم دول الخليج العربي . حيث يلاحظ ضعف تخصيصاته المالية التي عادة ما تكون تكاليف مستلزماته الأساسية من أجهزة مختبرية ومعدات علمية باهظة الثمن نسبياً مقارنة مع مستلزمات نظم التعليم الجامعي . فضلاً عن النظرة الدونية لهذا النمط من التعليم نشر ما زالت سائدة لدى قطاعات واسعة من مواطني هذه الدول

تختلف مؤسسات التعليم التقني في دول الخليج العربي من حيث نشأتها وتركيباتها وجهة ارتباطها ، فبعضها يرتبط بسوزارات التعليم العالي ، وبعضها مؤسسات قائمة بذاتها ، وأخرى مرتبطة بوزارة القوى العاملة ، فضلا عن تباين مستوياتها ، كما هو مبين في أدناه .

- المملكة العربية السعودية

أدركت المملكة العربية السعودية أهمية التعليم التقني والتدريب المهني لما يوفره من إمكانيات تساهم في تنمية المجتمع وتطويره ، لذا أنشئت المؤسسة العامة للتعليم التقني والتدريب المهني عام ١٩٧٩ لتنفيذ الخطط والبرامج الموضوعية لتطوير القوى العاملة الوطنية في مجالات الصناعة والزراعة والتجارة وكل ما يتصل بالتدريب المهني بأشكاله ومستوياته . ويتطور النشاط الصناعي السعودي . ظهرت الحاجة الملحة إلى إيجاد ملاكات وطنية مؤهلة تأهيلا عاليا تكون قادرة على النهوض بمتطلبات خطط التنمية الطموحة للدولة . ولتلبية تلك الحاجة فقد اُرداد الاهتمام بالتعليم التقني على مستوى الكليات التقنية ، لفتح مسارات أخرى للتعليم العالي في مجال تنمو وتشد إليه حاجة البلاد ، في الإعداد لسوق العمل والاهتمام بمتطلباته . تسعى المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني إلى تحقيق الآتي :

١. إعداد المواطن السعودي وتدريبه للقيام بالأعمال المهنية والحرفية والفنية في القطاعات المختلفة (الصناعية والزراعية والتجارية والخدمات العامة) سواء في العمل الحر لدى الشركات أو العمل في

والمعاهد والمراكز والسعي لمواصلة رفع مستوى الفنيين والمهنيين وتطويره على رأس العمل لإكسابهم المعارف المتطورة في مجال العلوم والتقنية سواء داخل المملكة أو خارجها .

٢. السعي لتهيئة الأميين والياقيين الذين لم يواصلوا تعليمهم الجامعي ، بتوجيههم وتدريبهم في برامج مخصصة صياحية ومساكية ، وفقا للمس والقدرات والمويل ، لمواصلة تعليمهم أو ممارسة العمل الفني .

٣. إعداد الملاكات السعودية الفنية من المدرسين والمدرين .

٤. توجيه الاستثمار لتطوير هيكل المهارة لتوسيع قاعدة العمل التقني بالمملكة

٥. إيجاد هيكل تعليمي ذي سلم موحد لتدعيم القوى العاملة التقنية .

٦. دعم عمليات التوجيه المهني بإثارة نوعي التقني والمهني بواسطة الأجهزة المعنية وذلك بمردود أفضل لخدمات المؤسسة من الناحيتين التقنية والتدريبية لتحقيق الأهداف المرجوة .

٧. الاهتمام بالبحوث والدراسات لمعالجة مشكلات القوى العاملة التقنية في ضوء احتياجات سوق العمل .

تتألف منظومة التعليم التقني من معاهد مهنية صناعية ، يقبل فيها خريجو المدارس المتوسطة بمستوى التعليم الأساسي ، ويمنح خريجوها الشهادة المهنية، وكلليات تقنية يقبل فيها خريجو الثانوية العامة أو الفنية ، وخريجو المعاهد الدينية الصناعية ، ويمنح خريجوها شهادة الدبلوم التقني أو شهادة البكالوريوس التقني ، كما أن هناك معاهد تقنية للطالبات .

والتصوي جميع المعاهد المهنية والحيات للبيئة لحب حيمه المؤسسات العامة للتدريب التقني والتدريب المهني ، بدمج جميع مراكز التدريب المهني التابعة لوزارة العمل ، والمعاهد الفنية التابعة لوزارة المعارف . وفي العام ٢٠٠٦ تم تحويل المعاهد الثانوية الصناعية والزراعية إلى كليات تقنية .

يبلغ عدد المعاهد الصناعية (٦٣) معيدا موزعة في مختلف مناطق المملكة ومحافظاتها وتضم (٦١) برنامجا تدريبيا لتلبية حاجات سوق العمل . ويبلغ عدد الكليات التقنية (٣٥) كلية وتضم (٣٤) برنامجا دراسيا .

- الإمارات العربية المتحدة

أولت دولة الإمارات العربية المتحدة التعليم التقني اهتماما أكبر في السنوات الأخيرة في ضوء سياسة توظيف المواطنين والاهتمام بالمهن المختلفة التي اعتمدتها الحكومة . يوجد حاليا ثماني مدارس للتعليم الفني الصناعي والتجاري ، لطلاب الصفوف العاشر والحادي عشر والثاني عشر من مواطني دولة الإمارات الذكور . وتعد المدارس الثانوية الفنية جزءا من التعليم الحكومي تابعة لوزارة التربية والتعليم . يهدف نظام التعليم الثانوي الفني إلى إعداد الطلاب في المهن التي يحتاج إليها سوق العمل في بعض التخصصات الفنية . أنشئ معهد التقنيات التطبيقية ، ليقدم لطلاب التعليم الثانوي بدولة الإمارات العربية المتحدة نظاما للتعليم التقني والمهني . ويعمل معهد التقنيات التطبيقية على مواكبة التحديات والمتطلبات الصناعية

رئيسي في مجال التكنولوجيا ، حيث يعمل على تطوير وتطبيق
معارفهم الوظيفي في مجال التقنيات المتقدمة . وتنتشر فروع المعهد
الخمس في مدن أبوظبي ، العين ، دبي ، رأس الخيمة والفجيرة . على
الرغم من ذلك فإن مشروعات معاهد التقنيات التطبيقية تمتد إلى أبعد
من المدارس الثانوية لتشمل في إطارها مؤسسات للتعليم العالي
في مجال الطيران ، والطاقة النووية وأشباه المواصلات ، والعلوم الصحية
والتمريض .

أنشئت كليات التقنية العليا في العام ١٩٨٨ وتعد هذه الكليات أكبر
مؤسسات التعليم العالي التخصصي في دولة الإمارات العربية المتحدة ،
حيث تضم (١٦) كلية ، نصفها للطلاب ونصفها الآخر للطالبات موزعة
في مختلف أنحاء الدولة . تطرح كليات التقنية العليا أكثر من (٩٠)
برنامجا دراسيا تخصصيا .

تمنح هذه الكليات شهادات الدبلوم التقني الذي مدة دراسته سنتان بعد
السنة التأسيسية والدبلوم العالي التقني الذي مدة دراسته ثلاث سنوات بعد
السنة التأسيسية والبيكالوريوس التقني التي مدة دراسته سنة واحدة بعد
الدبلوم العالي أو أربع سنوات بعد السنة التأسيسية . يتم القبول على أساس
المستويات الدراسية : الدبلوم التقني أو الدبلوم التقني العالي أو
البيكالوريوس التقني ، ويمكن الانتقال من مستوى إلى آخر بعد إكمال
متطلبات ذلك المستوى . يشترط للقبول المباشر بدراسة البكالوريوس
اجتياز اختبار اللغة الانجليزية الدولي المعروف " ILETS " بمجموع

الكفاءة التربوية " LEPA " في مادة الرياضيات .

- الكويت

تعود نشأة التعليم الفني والمهني بدولة الكويت ، إلى منتصف القرن العشرين تقريباً ، استجابة لحاجة الوزارات والمؤسسات الحكومية فضلاً عن حاجة سوق العمل إلى فئات من القوى العاملة الفنية المتخصصة في مجالات الإنتاج والخدمات ، ولأسما في فترة مصاحبة لتكثيف أنشطة التنقيب عن النفط وإنتاجه وتصديره ، حيث بدأت الشركات العاملة في هذا المجال تنظيم برامج تدريبية لإعداد القوى العاملة الوطنية لممارسة بعض المهن اللازمة لتنفيذ أنشطتها ، ومع اكتمال البنية الأساسية للنظام التعليمي بالكويت ، وزيادة الطلب على القوى العاملة الفنية ، أنشئت الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب عام ١٩٨٢ ، لتوفير القوى العاملة الوطنية وتنميتها بما يكفل مواجهة القصور في القوى العاملة الفنية وثلية احتياجات التنمية في البلاد . وتضم الهيئة في تنظيمها قطاعين يختصان بالعملية التعليمية والتدريبية ، هما :

- قطاع التعليم التطبيقي والبحوث

يضم أربع كليات تطبيقية هي : كلية التربية الأساسية ، وكلية الدراسات التقنية ، وكلية الدراسات التجارية ، وكلية العلوم الصحية . يقبل بهذه الكليات الطلبة الحاصلون على شهادة الدراسة الثانوية العامة وما يعادلها ، وينتخرجون بعد دراسة مدتها أربع سنوات في كلية التربية

الأساسية ويحصلون على شهادة البكالوريوس ، أما الكليات الثلاث الأخرى فيخرج طلبتها بعد عامين ويحصلون على شهادة دبلوم تطبيقي.

- قطاع التدريب :

يضم قطاع التدريب معهد الاتصالات والملاحة ، ومعهد تدريب الكهرباء والماء ومعهد التدريب الصناعي ومعهد التمريض والدورات التدريبية الخاصة ومدارس التعليم الموازي . تتراوح مستويات القبول في هذه المعاهد بين الشهادة الابتدائية وشهادة الثانوية العامة ، ومدة دراستها من عام واحد إلى أربعة أعوام وبمستويات تأهيلية للخريجين تمتد من الفني ومساعد الفني والحرفي ، طبقا لمؤهل القبول ومدة التدريب . كما يتم تدريب المتسربين من التعليم العام والفائض من حملة شهادة الثانوية العامة الذين لم تستوعبهم مؤسسات التعليم العالي ، الراغبين في العمل من هذه الفئات في المهن والحرف المطلوبة ، وتعيينهم في الوظائف المقابلة لهذه التخصصات مع اعتبار أن عملية التأهيل والتدريب من شأنها زيادة الطلب على الفئات من قبل القطاع الخاص ، ولتشجيع المتدربين على الالتحاق بهذا المشروع يحصل المتدرب على مكافأة شهرية مناسبة طوال فترة التدريب إلى جانب توفير فرصة العمل للمتدرب فور تخرجه . وتتراوح مستويات التأهيل بين فني ومساعد فني وحرفي ، طبقا لمؤهل القبول : ثانوية عامة وما يعادلها ، شهادة الصف الرابع المتوسط ، ودون الشهادة المتوسطة . ويضم المشروع العديد من التخصصات : تقنيات التصوير والسكرتارية والاتصالات الكهرباء وإدخال البيانات والطباعة والأرشفة والتدريب الصناعي وغيرها .

٤ . سلطنة عمان

بدأت مسيرة التعليم التقني في سلطنة عمان في العام ١٩٨٤ ، لتوفير فرص التدريب للشباب العماني من خريجي التعليم الأساسي والعام لإعدادهم مهنيا وتقنيا وتأهيلهم للعمل بمختلف المهن في القطاع الخاص بتنوع اختصاصاتها ومستويات مهاراتها، وذلك عبر منظومة متكاملة للتدريب المهني والتعليم التقني ، تكون مرتبطة بشكل مباشر بالقطاع الخاص، وملبية لاحتياجاته من القوى العاملة المهنية والتقنية ، ومستفيدة في ذات الوقت ، من إمكانياته بتوفير التدريب العملي للمتدربين والدارسين في الكليات التقنية ، وفقا للمعايير المهنية وضبط الجودة . تربط هذه المنظومة بين مرحلتين متصلتين ومتكاملتين، لإعداد القوى العاملة الوطنية وتمييزها هما :

مراكز التدريب المهني الحكومية والكليات التقنية . كما تم تطوير التعليم التقني ليراعي الفروقات الفردية في قدرات الطلبة ومتطلبات سوق العمل ، بحيث يكون التأهيل على مستوى شهادة الإنجاز المهنية (مدة دراستها سنة تقويمية واحدة) ، والدبلوم التقني (مدة دراسته سنتان) ، والدبلوم التقني العالي (مدة دراسته ثلاث سنوات) ، والبكالوريوس التقني (مدة دراسته أربع سنوات) ، فضلا عن السنة التأسيسية الأولى عند بدء الالتحاق بالكلية التقنية ، وقد أُنشئت الفرصة للطلبة المتميزين بالانتقال إلى المستوى التقني المناسب على وفق شروط معينة.

تضم منظومة التعليم التقني والتدريب المهني حاليا (٧) كليات تقنية و (٥) مراكز تدريب مهني ومعهدين لتأهيل صيادي الأسماك ، فضلا عن

كلية للسياحة وأخرى للبحرية ، كما أن هناك عددا من المعاهد الصحية المرتبطة بوزارة الصحة وعدد من معاهد التدريب الخاصة ، موزعة في جميع أرجاء السلطنة .

أنشئت في العام ٢٠٠٤ م دائرة ضبط الجودة التي تتولى الدائرة على تنفيذ المعايير الأساسية المستهدفة لضبط الجودة والتأكد من تطبيقها لتكون نواتج مراكز التدريب المهني والمؤسسات التدريبية الخاصة والكليات التقنية وفقا لأفضل المعايير التدريبية والتعليمية . وأنشئ في العام ٢٠١٢ مركز المعايير المهنية واختبار المهارات، لإعداد المعايير المهنية بالتعاون مع القطاع الخاص لتكون أساسا لإعداد المناهج التدريبية التي تنفذ في مراكز التدريب الحكومية والمؤسسات التدريبية الخاصة ، ولإجراء الاختبارات المهنية التي ستطبق على خريجي المراكز الحكومية والخاصة والكليات التقنية للتأكد من ضمان جودة التدريب في المراكز المهنية والكليات التقنية.

— قطر —

تدعم دولة قطر سياسة التتويع في التعليم الثانوي لمسايرة قدرات وميول الطلبة من جهة ، ومواجهة متطلبات التنمية في جميع جوانبها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية من جهة أخرى .يتضمن التعليم الثانوي مسارين :

- ١ . التعليم الثانوي العام بقسميه الألبى والعلمى .
- ٢ . التعليم الثانوي الفني ويضم التخصصات الآتية :
التجاري ، الصناعي ، الدينى .

تم توسيع قاعدة الثقافة العامة المشتركة في المدارس العلمية والفنية كمسارين متكاملين ، والتتبع في برامجهما بحيث تشمل : مجموعة من المواد الأساسية ، والمواد التخصصية ، والمواد الاختيارية . وذلك لتمكين الخريجين من كلا المدارس العلمية والفنية من مواصلة التعليم العالي أو التوجه إلى سوق العمل .

نظرا للتقدم الصناعي الذي تشهده دولة قطر برزت الحاجة الماسة لتوفير الملاكات المهنية الوطنية . ومن أجل ذلك تم إنشاء إدارة التدريب والتطوير المهني عام ١٩٦٤ ، وفي عام ١٩٧٠م تم إنشاء مركز التدريب الإقليمي الذي ضم معظم أقسام التدريب التي كانت قائمة في مختلف إدارات الدولة في موقع إدارة التدريب والتطوير المهني، يهدف المركز لتحقيق الآتي :

١ . إكساب المتدرب الخبرة الكافية والمهارات اللازمة للقيام بأعمال الصيانة اللازمة .

٢ . رفع حاجة السوق القطري بملاكات فنية وطنية مدربة .

٣ . رفع مستوى المهارة اليدوية للمتدرب .

٤ . حث الروح المهنية لدى المتدرب على حب الصناعة والعمل والإنتاج .

٥ . تشجيع المتدرب و إعطاؤه الثقة في النفس .

٦ . التوعية بشروط الأمن والسلامة في التعامل في الأجهزة والمعدات .

وتنظم المركز دورات تدريبية لمدة سنتين للطلاب المتسربين من المدارس الذين لم يحالفهم الحظ في إكمال دراستهم . ونظرا لعدم تسوفر فرص العمل لقلّة خبرتهم المهنية ، يتم إكساب هؤلاء الطلاب مهارة فنية

تساعدهم على إيجاد فرصة عمل . واستمر عمل المركز حتى عام ٢٠٠٦م حيث تم إغلاقه بشكل نهائي وتحويل اختصاصاته إلى جهات أخرى .

— البحرين

شهد عام ١٩٣٦ اللبنة الأولى لبناء التعليم الصناعي في البحرين بفتح صفين لتعليم النجارة في مدرستي (الهداية الخليفية) بالمرق و (أبو بكر الصديق) بالمنامة ، وكان يغلب على هذين الصنفين الطابع المهني حيث كانت النجارة مزدهرة في ذلك الوقت ، فقد كان الطلبة يبدعون في صنع النوافذ الخشبية والشرفات والأبواب والأقواس الخشبية المطعمة بالزجاج الملون، والتي كان استخدامها طاغيا آنذاك . وفي عام ١٩٣٧م أضيف إلى تخصص النجارة مهنتان جديدتان هما البرادة والحدادة ، الأمر الذي أدى إلى تخصيص بناية مستقلة في المنامة (مدرسة المنامة الصناعية) تشغلها هذه الفروع الثلاثة ، وكانت الإمكانيات المادية للمدرسة محدودة للغاية ، حيث اشتملت على ثلاثة صفوف ، ومخروطة واحدة ، وبعض أدوات النجارة ، لذا فقد ساد الدراسة في هذه المدرسة الطابع الحرفي ، نظرا للاعتماد على الأدوات اليدوية المعروفة آنذاك .

وخضعت مدرسة المنامة الصناعية خلال الفترة من عام (١٩٣٦ - ١٩٣٩) لإشراف دائرة الكهرباء . وكان الهدف من ذلك إعداد عمال متوسطي المهارة للعمل في إدارات الكهرباء والأشغال العامة

وشركة النفط ، وأضيف إليها مشغل زود ببعض الآلات التي ساعدت على خلق جو صناعي مشوق للطلاب الذين لم يكن عددهم يتجاوز عدد أصابع اليدين . وشهد عام ١٩٤٦م وضع نظام ثابت للمدرسة تسير عليه في مختلف أمورها ، من حيث قبول الطلاب وساعات الدراسة والمناهج الدراسية ، وقد أدى ذلك إلى سير المدرسة سيرا منتظما في طريق النمو . وفي أوائل الخمسينيات زاد إقبال الطلاب على التعليم الصناعي زيادة ملحوظة فبادرت الحكومة إلى توسيع البناء وزودته بالآلات والمعدات الحديثة ، وتم فتح صف بالمدرسة لتدريب عمال الشركات استمر خلال الفترة من ١٩٥٠م حتى ١٩٥٦ م .

يمثل عام ١٩٥٨ م بداية عهد استقرار للتعليم الصناعي ، حيث تم ضمه إلى مديرية التربية والتعليم آنذاك ، واستأثر باهتمام كبير من قبل الحكومة ، وخلال الستينيات حققت مدرسة المنامة الصناعية نجاحا وتوسعا كبيرين ، وحدد القبول بالمدرسة لحملة الشهادة الابتدائية كحد أدنى ، وأدخلت مناهج الدراسات الإسلامية والاجتماعية ، وعدلت محتويات المقررات الفنية بحيث أصبحت الدراسات النظرية والعملية متوازيتين لتتلاءما مع الحاجات الاقتصادية المحلية آنذاك. وتم افتتاح تخصصات دراسية جديدة هي : الكهرباء ، السيارات ، السباكة ، الراديو والتلفزيون ، والتبريد وتكييف الهواء .

وتمشيا مع الاتجاهات الحديثة وتوصيات المؤتمرات التربوية المنبثقة عن منظمة اليونسكو التي تقضي بوجوب تأجيل التخصص المهني إلي ما بعد سن الخامسة عشرة حيث يصبح الطالب في مستوى مناسب من النضج الجسماني والعقلي ، وعلى قدر من الثقافة يمكنه من التعرف على رغباته وميوله ، ألغيت المرحلة الإعدادية الصناعية ابتداءً من العام الدراسي ١٩٦٩ / ١٩٧٠م واقتصر الالتحاق بالمدرسة الصناعية على الطلاب الذين أنهوا المرحلة الإعدادية العامة .

ومع تزايد الحركة الصناعية بالبلاد وتوجهات وزارة التربية والتعليم لتجويد نوعية التعليم وتحسين مستواه ليتناسب مع حاجات المتعلمين ومتطلبات التنمية الاجتماعية والاقتصادية بالبلاد ، حظي التعليم الصناعي بالدعم المادي والمعنوي بشكل خاص حيث تم افتتاح الثانوية الصناعية عام ١٩٦٩ - ١٩٧٠م ، ثم أعقبها افتتاح مدرسة المحرق الثانوية الصناعية في عام ١٩٧٨م . ولمواجهة الزيادة المضطردة في أعداد الطلاب الراغبين في الالتحاق بالتعليم الثانوي الصناعي أنشئت مدرسة ثانوية صناعية وبدأت أخرى عام ١٩٨٥م. وفي عام ١٩٨٧ - ١٩٨٨ م تم افتتاح مدرسة الشيخ عبد الله بن عيسى آل خليفة الثانوية بمدينة عيسى وبذلك ارتفع عدد المدارس الثانوية الصناعية إلى أربع تضم تخصصات دراسية عديدة تفي باحتياجات سوق العمل .

تم في العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥م الافتتاح الرسمي لمعهد الشيخ خليفة للتقنيات الذي أنشئ بمحافظة المحرق بديلا عن مدرسة المحرق الثانوية الصناعية ، ويشتمل المعهد على عدة تخصصات جديدة تدخل نطاق التعليم الثانوي الصناعي للمرة الأولى في تجربة رائدة على مستوى المنطقة العربية كلها ، وأهم هذه التخصصات : تقنيات الحواسيب وملحقاتها ، وتشغيل وصيانة الوحدات الصناعية ، وتقنيات الطباعة . وسعيا للوصول إلى الاستغلال الأمثل للإمكانات المتميزة التي تحتويها أقسام ومرافق المعهد فإن مركز التميز للتعليم الفني والمهني الذي يضمه المعهد قد بدأ في ممارسة مهامه من خلال تنفيذ العديد من برامج تدريب المعلمين الفنيين ، وتنفيذ برامج خدمة المجتمع .

مع بداية العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ بدأ بمعهد الشيخ خليفة بن سلمان للتقنيات تطبيق المناهج الدراسية التي تؤهل للحصول على الشهادة الوطنية العليا (H.N.C) في بعض التخصصات الهندسية التي يحتاج سوق العمل إلى خريجها بدرجة كبيرة مثل هندسة الاتصالات وهندسة تكيف الهواء حيث تم تخريج الفوج الأول من حملة الشهادة الوطنية العليا مع نهاية العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م ، ومواصلة مسيرته في تدريس المقررات الدراسية المطلوبة لنيل الدبلوما الوطنية العليا (H.N.D) في نفس التخصصين .

أبرز تحديات التعليم التقني

يواجه التعليم التقني في دول الخليج العربي بعض التحديات التي تعوق تطوره وتقدمه لتحقيق غايته وأهدافه التي أبرزها الآتي :

١ . النظرة الاجتماعية المتدنية للمهن والحرف التي تستند بتأهيل خريجها إلى منظومة التعليم التقني والتدريب المهني ، لممارسة المهن التقنية المختلفة ، لاسيما المهن التي تتطلب مهارات يدوية . الأمر الذي ينجم عنها عزوف أعداد كبيرة من الطلبة (لاسيما ذوي المعدلات الدراسية العالية) من خريجي المدارس الثانوية عن الدراسة في المعاهد والكليات التقنية والمهنية ، مما يؤدي إلى نقص حاد بأعداد القوى الوطنية التقنية التي يحتاج إليها سوق العمل في المهن المختلفة من جهة ، وضعف مستوى الخريجين ، وعدم قدرتهم على تلبية حاجات سوق العمل كما وكيفا من جهة أخرى .

٢ . تنامي شعور لدى أعداد واسعة من الناس أن التعليم التقني والتدريب المهني ، إنما هو تعليم أبناء الأسر الفقيرة ، وخيار تعليمي للطلبة الذين لا خيار لهم .

٣ . عدم إسهام الثقافة المدرسية بنشر ثقافة الأعمال الحرة وممارسة المهن ، الأمر الذي يسهم سلبا بتحديد اتجاهات الطلبة نحو التعليم التقني والتدريب المهني .

٤ . لا يراعي التعليم العام (ما قبل التعليم العالي) الفروقات الفردية بين الطلبة ورغباتهم الدراسية ، كونه موجها باتجاه الدراسات النظرية في الأغلب الأعم ، وعدم الاهتمام بتنمية مهارات التلاميذ العملية وعدم غرس ثقافة حب العمل لديهم منذ وقت مبكر .

٥ . ضعف الحوافز المادية والاعتبارية التي يحصل عليها خريجو مؤسسات التعليم التقني مقارنة بخريجي مؤسسات التعليم العالي الأخرى ، وبطئ ترقياتهم الوظيفية وندرة نبؤهم وظائف مهنية قيادية .

٦ . تواضع القدرات العلمية المتوافرة في مؤسسات التعليم التقني من موارد مادية وبشرية على الحد السواء .

٧ . منافسة القوى العاملة الوافدة ، الأمر الذي أدى إلى حرمان الكثير من القوى العاملة الوطنية من خريجي مؤسسات التعليم التقني من بعض فرص العمل بسبب تدني أجور القوى العاملة الوافدة واستعدادها للعمل في ظروف صعبة لساعات عمل أطول ، فضلا عن خبراتها المهنية الأوسع مقارنة بالقوى العاملة الوطنية حديثة التخرج .

٨ . ضعف تعاون مؤسسات القطاع الخاص بتأهيل القوى العاملة وتدريبها الوطنية بالمستوى الذي يؤهلها لممارسة المهن ، بينما تشترط إن يكونوا مؤهلين ومتدربين مسبقا قبل النظر بتعيينهم لديها .

٩ . ضعف مشاركة مؤسسات القطاع الخاص بإعداد وصياغة البرامج

التعليمية والتدريبية لمؤسسات التعليم التقني .

١٠ . لا يجذب قطاع التعليم التقني والتدريب المهني أعدادا كافية من

المحاضرين والفنيين من ذوي القدرات التقنية المتميزة .

١١ . ما زال عدد التخصصات التقنية في الكليات التقنية محدودا .

بعض سبل النهوض بالتعليم التقني

ولأجل النهوض بالتعليم التقني في دول الخليج العربي ، ليكون المحرك الأساسي للتنمية ، اعتمادا على سواعد المواطنين وعقولهم في المقام الأول ، لا بد أن تبذل جهودا حثيثة لبناء إستراتيجية وطنية للتعليم التقني في كل دولة ، يراعى فيها التكامل والتعاون مع جميع دول الخليج ، والسعي الجاد لتوفير جميع مستلزماته بوصفه أحد أهم مرتكزات التنمية الشاملة ، وإشاعة ثقافة العمل بين المواطنين على أوسع نطاق من منطلق أن العمل المثمر شرف وواجب على كل مواطن ، وتعزيز الشراكة بين مؤسسات التعليم التقني والقطاع الخاص في مجالات التعليم المختلفة ، وتنويع برامج التعليم التقني في المرحلة القادمة ليستجيب بصورة أفضل لمتطلبات المتعلم وحاجة السوق ومتطلبات العمل باعتماد أساليب تعليمية جديدة ، منها :

١. التعليم الجزئي : يستجيب هذا النمط من التعليم لحاجات العاملين في المؤسسات المختلفة بصورة جيدة وعلى وفق حاجات تلك المؤسسات من دون أن يؤثر كثيرا على سير أعمالهم، وذلك بإتاحة الفرصة لهم بالدراسة في الكليات التقنية لمدة يوم أو يومين بالاستفادة من أيام العطل الأسبوعية ، وساعات ما بعد الدوام بالنسبة لموظفي الدوائر الحكومية ، ومد مدة الدراسة بما يكفي لتغطية جميع متطلبات الدراسية اللازمة للحصول على الشهادة المطلوبة في كل مستوى دراسي ، إن نظام الدراسة الجزئي معمول به في الكثير من الدول منذ زمن طويل ، وقد أثبت جدواه العلمية والاقتصادية ، إذ أخذت به الكثير من الجامعات والكليات التقنية ، ليس على مستوى الدبلومات والدراسات الجامعية الأولية، بل الدراسات العليا في الماجستير والدكتوراه ، كما يلاحظ ذلك حاليا من مواقع الجامعات على شبكة الإنترنت .

٢ . التعليم الموازي : يستجيب هذا النمط من التعليم لحاجات الأفراد ممن قد لا تؤهلهم معدلات درجاتهم في الدراسة الثانوية للمنافسة مع الآخرين للقبول في الكليات عبر قنوات القبول الاعتيادية ، أو ممن لا تسمح لهم ظروف العمل الانتظام بالدراسة الاعتيادية ويتحمل هؤلاء الأفراد في العادة بعض أجور الدراسة، تكون أوقات الدراسة خارج ساعات العمل ، وأسلوب التعليم الموازي معمول به في الكثير من البلدان بوصفه رافدا جيدا من روافد التعليم العالي .

- ٣ . التعليم التعاوني : يقوم أسلوب التعليم التعاوني على أساس تكامل التعليم العلمي في الكليات التقنية ، والعمل في الوقت نفسه في أحد التخصصات ، بحيث يتطابق تخصص دراسة الطالب مع طبيعة عمله .تحدد معظم مؤسسات التعليم التقني التي تعتمد هذا النظام أن لا تقل ساعات العمل عن نسبة (٣٠%) من مدة الدراسة الكلية اللازمة للحصول على الشهادة أو أن يتقاضى الطالب أجور مجزية لقاء عمله.
- ٤ . التعليم قصير المدى : لا يفضي هذا النوع من التعليم إلى منح شهادات علمية ، وإنما شهادات خبرة مهنية ، تمنحها في العادة بعض الجمعيات المهنية أو الشركات ، لعل أوضح مثال على ذلك الشهادات التي تمنحها شركات مايكروسوفت وسيسكو وغيرها في مجال تقنية المعلومات بعد دراسة في المعاهد والكليات لمدة قصيرة واجتياز متطلبات الدراسة .
- ٥ . التعليم الإلكتروني : يقصد بالتعليم الإلكتروني نمط التعليم الذي يقدم للمتعلم بالوسائل الإلكترونية لاسيما أجهزة الحاسوب وشبكة المعلومات (الإنترنت) ، ويرتبط هذا النمط من التعليم بمفاهيم التعليم عن بعد والتعليم المفتوح ارتباطا وثيقا. يمكن الاستفادة من برامج التعليم الإلكتروني لأغراض التعليم المستمر والتعلم الذاتي بصورة أساسية والتعليم عن بعد في بعض الكليات التقنية لتدريس بعض المقررات الدراسية .

٦ . التعليم المتناوب : يدرس الطالب بهذا النمط من التعليم مدة ستة أشهر في الكلية ، ويقضي النصف الثاني من السنة بالعمل في أحد المؤسسات في مجال تخصص دراسته بهدف التدريب العملي لاكتساب الخبرة والمهارة في مجال المهنة التي يجري إعدادها لها . يطبق أسلوب الدراسة هذا في التعليم التقني أكثر من الجامعات . ولا تختلف مدة الدراسة في هذا النوع من التعليم عن مثيلاتها في النظم الدراسية الأخرى باستثناء طول مدة التدريب أثناء العمل في المؤسسات .

الخاتمة :

قطعت دول الخليج العربي شوطا مهما في مسيرة التعليم التقني والتدريب المهني بعد أن أدركت حكوماتها أن تنمية قدرات المواطنين ومهاراتهم طبقا لمستجدات العلوم الحديثة ومبتكرات التقنية المتقدمة بهدف الإفادة السريعة منها لأغراض التنمية المختلفة وزيادة الإنتاج والإنتاجية بصورة أو بأخرى ، وتأمين فرص العمل المناسبة لجميع المواطنين وديمومة النمو الاقتصادي في جميع المجالات، إنما يتطلب إيجاد نظام تعليمي تقني ومهني متطور يتسم بالجودة والكفاءة والمرونة، ويرتبط ارتباطا وثيقا بحاجات سوق العمل . وعلى الرغم من أن التعليم التقني والمهني يعد الركيزة الأساسية لإعداد القوى العاملة وتدريبها لممارسة المهن المختلفة ، إلا أنه ما زال يعاني من عزوف الشباب من الالتحاق بمؤسساته في دول الخليج العربي ، وهو أمر يتطلب بذل جهود حثيثة لنشر ثقافة العمل بين المواطنين بكل الوسائل الممكنة .

المراجع العلمية :

١. المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني السعودية
ويكيبيديا الموسوعة الحرة .
٢. الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب الكويتية
ويكيبيديا الموسوعة الحرة .
٣. الرفاعي ، يعقوب السيد يوسف
استراتيجية التعليم التطبيقي واحتياجات سوق العمل في دولة الكويت
مؤسسة الفكر العربي / بيروت / ٢٠١٠ .
- ٤ . كليات التقنية العليا في الإمارات العربية المتحدة
ويكيبيديا الموسوعة الحرة .
- ٥ . جريو . داخل حسن
التعليم التقني في عالم متغير .
إصدارات المجمع العلمي العراقي / بغداد / ٢٠١٠ .
- ٦ . وقائع أعمال المنتدى العربي حول التدريب التقني والمهني واحتياجات
سوق العمل الرياض / ٢٠١٠ .
- ٧ . إستراتيجية التعليم التقني في دول مجلس التعاون لدول الخليج
العربية / إعداد فريق العمل المكلف من قبل لجنة عمداء ومديري
الكليات التقنية في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية /
مسقط / ٢٠٠٣ .

. جريو ، داخل حسن

الانتمية البشرية المستدامة في البلاد العربية

مجلة المجمع العلمي العراقي/ الجزء الأول / المجلد الثامن

والخمسون / ٢٠١١ م .

٩. تطوير التعليم الفني والمهني بمملكة البحرين / مشروع التلمذة المهنية/

وزارة التربية والتعليم / البحرين .

١٠. جريو ، داخل حسن

التعليم التقني وبناء مهارات العمل

دار دجلة / ناشرون وموزعون / الأردن / ٢٠١٢ .

كعب بن زهير بين الغربة والانتماء في نصه الشعري

الدكتور عبد الرزاق خليفة محمود

جامعة بغداد / كلية الآداب

قسم اللغة العربية

الملخص :

كعب بن زهير من أشهر الشعراء في عهد النبي محمد ((صلى الله عليه وسلم)) وهو صاحب القصيدة التي اعتذر فيها لرسول الله تعالى .

البحث يتحدث عن قضية إنسانية هي الغربة والانتماء الى القبيلة أو الوطن ، وقد اتخذ البحث شعر كعب أساسا في هذه الدراسة .

المقدمة :

في عملية الإبداع تتداعى مفردات العمل الفني من منافذ متشعبة قد لا يكون قسط الوعي فيها أوضح من قسط اللاوعي ، ولعل الإبداع الشعري بشكل خاص أوضح ميادين نشاط اللاوعي في عملية تشكيل التفاصيل الدقيقة والرئيسة للعمل الفني .

وحين يعاني الشاعر من معضلات شخصية او اجتماعية حادة ، وتغدو آثار تلك المعضلات جزءاً من تكوينه النفسي ، يكون على القراءة النقدية ان تتجه الى استكشاف بصمات اللاوعي في شعره اكثر من اتجاهها

الى محاولة استكشاف اثار الوعي في بلورة الباعث الآتي على انتاج النص ، على أن تلك القراءة مسؤولة عن أن تتجه الى تأمل اثر تكوين لاوعي الشاعر في عملية اختيار تجاربه الشعرية دون سواها من مجمل تجاربه الانسانية المتاحة .

ويندر أن يخلو التكوين النفسي لأيّ شاعر من اثار منعطفات حادة في حياته ، بيد أن الأمر خاضع لتباين نسبي ، شأنه شأن أية ظاهرة انسانية أخرى ، ولسنا نريد أن نغلو فنزعم أن كمية تلك المنعطفات أو حدتها هما المسؤولان عن انبثاق العبقريات الشعرية وتميزها ولكننا قد نلمح ان كبرى العبقريات الشعرية في عصور الشعر العربي تنتمي الى مجاري حياة شخصية لا تخلو من منعطفات نفسية يكون لها اثرها الواضح في نتاج كل منها .

وكعب بن زهير _ الشاعر الجاهلي المخضرم _ صورة متميزة من صور هذه العبقريات الشعرية التي تشكل معظم نتاجها الشعري في اطار المعاناة النفسية الحادة التي بلورتها تجارب حياته العنيفة ، فقد كان لطبيعة ولادته ومجرى سيرته الشخصية والقبلية وما رافقها من تغيرات حادة ان تحفر اثارها الحادة والعميقة في نتاجه الشعري وتشكل الطبيعة المتميزة لمجاريه الفكرية والفنية على السواء .

ولد كعب بن زهير في مضارب بني مرة الغطفانيين بالحاجر من نجد ، ونشأ في كنف ابيه الشاعر زهير بن ابي سلمى ، وكان زهير ينحدر من اصل مزني ولكنه ولد في بني مرة الغطفانيين ، فقد روى الاصفهاني أن ابا سلمى (ربيعة بن رياح) والد زهير كان يعيش في اخواله من بني

مرة فأغار مع اخواله على طيء فاصابوا نعما كثيرة فلما عادوا اقتسموا فلم يفرّدوا له شيئا فارتحل عنهم الى قوم ابيه مزينة واقام فيها حيناً ثم اغار برهط منهم على ذبيان ، فلما نظروا أرض ذبيان تطايروا عنه راجعين ، فأقبل حتّى دخل في اخواله بني مرة فلم يزل وولده فيهم^(١) .

وقد تزوج أبو سلمى امرأة مرية هي اخت الشاعر بشامة بن الغدير الذي ذكر الرواد ان زهيراً اخذ الشعر عنه^(٢) وولد لأبي سلمى منها ابنه زهير وأوس وابنتاه سلمى والخنساء...

وتزوج زهير نفسه من امرأة مرية أيضاً هي كبشة بنت عمار بن سحيم^(٣) فولدت له أبناء كعباً وبجيراً وسالماً وابنته وبرة .

ويبدو أن إقامة أبي سلمى وأبنائه واحفاده في بني مرة كانت السبب في ترجيح العلماء بين إعادة نسبته الى قومه مزينة مرة والى اخواله المريين مرة اخرى ، فقد قرر ابن سلام في ترجمة زهير بن ابي سلمى انه مزني^(٤) ولكنه ذكر في ترجمة كعب ابنه ان ابا سلمى واهل بيته كانوا في بني عبد الله بن غطفان فيهم يعرفون واليهم ينسبون وإن اهل العلم من غطفان يؤكّدون هذا النسب ولكن العامة ينسبونهم الى مزينة^(٥).

(١) ينظر الأغاني ، لأبي فرج الأصفهاني ، طبعة دار الكتب ، ١٠/٢٩١-١٩٣.

(٢) ينظر شرح ديوان زهير ، طبعة دار الكتب ١٩٤٤م ، ٣٢٥ والأغاني ١٠/٣١٢ .

(٣) ينظر شرح ديوان زهير ٣١٣ والأغاني ١٧/٨٢.

(٤) طبقات فحول الشعراء ، لأبن سلام ، تحقيق محمود محمد شاكر ، مصر

١٩٧٤م ، ٥١/١ .

(٥) م . ن . ١٠٦/١ ، ١٠٩ .

وعلى هذا الترجيح ابن قتيبة الذي ترجم زهيراً مرتين فيقول في أولى ترجمتيه إن (الناس ينسبونه إلى مزينة وإنما نسبه في غطفان) ويقول في الأخرى أنه (من مزينة مضر)^(٦) وتابع ابن قتيبة على ترجمه ابن هشام^(٧) والسجستاني^(٨) بيد أن الشواهد القاطعة تقوم على صحة انتماء أبي سلمى وعقبه إلى مزينة فكعب بن زهير نفسه يصرح بهذا النسب في شعره فهو يقول في مهاجاة له مع مزرد بن ضرار...

أَعَيَّرْتَنِي عِزًّا عَزِيزًا وَمَعَشْرًا كِرَامًا بَنَوْا لِي الْمَجْدَ فِي بَاذِخِ أَشْمٍ
هُمُ الْأَصْلُ مِنِّي حَيْثُ كُنْتُ وَإِنِّي مِنْ الْمُزْنِيَّيْنَ الْمُصَفِّينَ بِالْكَرَمِ^(٩)
ويكرر هذا التصريح في موضعين آخرين من ديوانه^(١٠) فضلاً عن أن ابن ميادة الشاعر هاجى أحد أحفاد كعب فصرح بنسبه المزني^(١١).

والذي يعيننا من مسألة النسب هذه إن كعباً ولد في مضارب أخواله بني مرة الغطفانيين وهو يعلم أن انتماءه ليس إليهم وإنما إلى قومه مزينة ، وولادة المرء ونشأته في قوم لا تربطه بهم إلا أواصر الخؤولة

(٦) الشعر والشعراء ، لأبن قتيبة ، تحقيق أحمد محمد شاكر ، مصر ١٩٦٧م ، ١ / ١٣٧ ، ١٤١ .

(٧) بنظر السيرة النبوية ، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد ، مصر ١٩٧٧م ، ١١٤ / ١ .

(٨) بنظر المعمرين والوصايا ، تحقيق عبد المنعم عامر ، مصر ١٩٦١م ، ٨٣ .

(٩) ديوانه طبعة دار الكتب ، ١٩٥٠م ، ٦٧ .

(١٠) م . ن ، ٦٩ ، ١١٢ .

(١١) الأغاني ، ٢٦٨ / ٢ .

والمصاهرة امر له شأنه في المجتمع القبلي الذي يشكّل الانتماء الدموي فيه
اللبنة الأساسية لوجود الفرد الانساني وكرامته الاجتماعية .

ولقد واجه زهير والد كعب الامر نفسه حين ولد في بني مرة
الغطفانيين وهو يعلم ان انتماءه الى مزينة وإن اقامته في اخواله المربين
أمر حتمه عليه استقرار ابيه فيهم فما كان منه إلا ان وطن نفسه على
الاقامة الدائمة فتزوج فيهم وانجب ، وكان أن تجنب أي موقف يستثير
الحاجة الآتية الى الانتماء الدموي ، ولعل ذلك احد اسرار ما اتفق عليه
العلماء من روايات تؤكد تنزيه خلقه ويعدّه عن الدنيا ومواقف العنف ، فقد
ذكروا أنه كان (يتعفف في شعره) ^(١٢) وأنه ممن (حرم على نفسه الخمر
في الجاهلية) ^(١٣) وأنه كان (من مترهبة العرب) ^(١٤).

ولعل العودة إلى ديوان زهير كفيلة بأن تقرر إن الرجل كاد يقصر
شعره على مديح رجال بني مرة وفزارة فاذا تجاوز المديح مارس رثاء من
يموت منهم ، ويكاد ديوانه بعد ذلك يخلو من الفخر القبلي ، أما الهجاء فإنه
لم يمارسه إلا في ثلاثة مواقف ^(١٥) وعلى الرغم من أنه لم يهيج إلا مضطرا
فإنه يبادر الى القول : ((ما خرجت في ليلة ظلماء إلا خشيت الله أن
يصيبني بعقوبة لهجائي قوما ظلمتهم)) ^(١٦).

(١٢) الشعر والشعراء ١/ ١٣٩.

(١٣) بنظر المحبر ، لأبن حبيب ، تحقيق ايلزة ليختن ، بيروت (د.ت) ، ٢٢٨ .

(١٤) جهمرة اشعار العرب ، لأبي زيد القرشي ، تحقيق علي محمد البجاوي ، مصر
١٩٦٧م ، ١/ ٧١.

(١٥) بنظر ديوانه ، ١٦٤ ، ٣٠٠ ، ٣٢١.

(١٦) ديوانه ٥٦.

وهكذا واجه زهير عقدة الانتزاع من الانتماء بالتسامي الإنساني ، أما كعب ابنه فقد واجه العقدة من موقع آخر تماما ، فهو متمرد على هذا الواقع الذي فرض عليه بالولادة ، فشخصيته العنيفة ومزاجه الحاد كانا يحركانه دائما الى محاولة خوض مواقف الصراع والمواجهة ، وذلك أمر يحتاج في المجتمع البدوي الى اتكاء على وشيعة دم لم تكن مهياة له وهو يقيم في قوم لا تربطه بهم الا رابطة الخؤولة فضلا عن رغبة هؤلاء القوم عن خوض أي صراع واعراضهم حتى عن المشاركة في حرب داحس والغبراء التي خاضها ابناء عمهم من عبس وذبيان بل سعيهم في اطفاء نار تلك الحرب وتمكنهم من ذلك بما بذلوه من جهد ومال .

ولعل كعبا كان حريا بأن يغادر مضارب أخواله المريين المسالمين الى مضارب قومه المزنيين الذين كانوا يخوضون صراعا عنيفا مع الخزرج وغيرهم لولا أنه كان مفتقرا الى إعالة أبيه له ولأسرته فقد ذكر الرواة إنه كان فقيرا وإن أباه (كان موسعا عليه في بره)^(١٧) على إن اضطارره الى الاستقرار في بني مرة لم يكن ليمحو من اعماقه هذا الاحساس بالغربة والضياع وعدم القدرة على التعبير عن هذا الاندفاع في الشخصية والحدة في المزاج ولنا ألا نستبعد أن يكون مبعث ما تداوله الرواة من ان اباه منعه من قول الشعر اول شبابه (مخافة أن يروى عنه ما لا خير فيه)^(١٨) لم يكن لهذا السبب فحسب وانما لخوف الأب أن يستعمل ابنه سلاح الشعر القتاك في أمور قد تجلب عليه ما لا تحمد عقباه ، والذي

(١٧) بنظر ديوانه ٢١٣ .

(١٨) بنظر الأغاني ١٧/٨٤-٨٥ .

يؤكد ما نذهب إليه أنه حين سمح له أبوه بقول الشعر بعد أن اختبر
شاعريته عاد وهو يقول :

أَبَيْتُ فَلَا أَهْجُو الصَّدِيقَ وَمَنْ يَبِغْ بَعْرِضِ أَبِيهِ فِي الْمَعَاشِرِ يُنْفِقُ ^(١٩)
فالببيت إشارة حاسمة إلى أن أباه لم يكن معنيا بقوله الشعر أو
امتناعه عن قوله قدر عنايته بأن يكون شعره بعيدا عن إثارة ما قد يثب
من المكانة الاجتماعية السامية التي تحققت له ولآل أبي سلمى في بني مرة
وبين أحياء العرب ، وتلك حقيقة أكدها كعب نفسه في موضع آخر من
شعره حين قال :

وَبِالْعَفْوِ وَصَدَّانِي أَبِي وَعَشِيرَتِي وَبِالدَّفْعِ عَنْهَا فَمَسِي أُمُورِ تَرِيئُهَا
وَقَوْمَكَ فَاسْتَبِقَ الْمَوَدَّةَ فِيهِمْ وَنَفْسَكَ جَنَّبَهَا الَّذِي قَدْ يَعْيِيهَا ^(٢٠)
ولكن ذلك كله لم يكن كفيلا بكبح جماح شخصية كعب التي ظلت
تجد في غربتها وافتقادها الانتماء الدموي باعث تمرد ومواجهة لاباعث
مهانة وتكيف للظروف .

لقد اثار كعب من الخصومات التي ادرك والده زهير أن ابنه
سيثيرها عندما حاول أن يمنعه من قول الشعر ، فقد ذكر الرواة أن زيد
الخييل الطائي اغار على غطفان - وكان بين غطفان وطيء غزو
واغارة - فأسيرَ فيمن أسير بجير بن زهير ، فلما سأله عن اسمه ونسبه
وعرفه اطلقه اكراما لابيه فأتي بجير أباه واخبره بما فعل زيد فارسل
زهير بفرس كميت كان لكعب هبة الى زيد ، وكان كعب غائبا ، فلما

(١٩) تنتظر تفاصيل الرواية كاملة مع الشعر في ديوان زهير ٢٥٦ وما بعدها.

(٢٠) ديوانه ٢٠٩.

حضر أخبر بخبر الفرس وبذل له أبوه ثمنه فأبى ، وقال ابياتاً يدعو بني
ملقط الطائيين فيها الى انتزاع فرسه من زيد واعادته اليه ويعرض بزيد
فقال له زوجه : (أما استحييت من ابيك في سنه وشرفه ان ترد هبته؟)
فما كان منه إلا أن صدر ابياته بهجاء لها فقال :

ألا بكّرت عرسي توائم من نحى وأقرب بأحلام النساء من الردى
وفيها يقول :

فيا راكبا إما عرّضت فبلّغْن بني ملقط عني إذا قيل من عني

xxxxxxxxxx

لقد نال زيد الخيل مال أخيكُم وأصبح زيدٌ بعد فقرٍ قد اقتنى
فلما سمع زهير الهجاء قال لابنه : ((لقد هجوت من أبي مكنف -
وابو مكنف كنية زيد الخيل - ، رجلاً غير مفحم ، وانه تخليق ان يظهر
حمايك)) وقد رد زيد الخيل على كعب بقصيدة توخى إلا يفتش فيها
وصرح بسبب ذلك في قوله :

فلولا زهيرٌ أن أذكر نعمةً نقاذعتُ كعباً ما بقيتُ وما بقى (٢١)

إن إحساس كعب بالغربة القائلة عن انتمائه زرع في نفسه بذرة
الشك في كل انتماء سواه ، ومن هنا نستطيع أن نفسر سرّاً تنافره مع والده

(٢١) تنظر تفاصيل الحادثة والنص في ديوان كعب ١٢٦ وما بعدها . توائم : توافق ،
لحى : لام ، قاذعت : دافعت وشامت ، وقد اخذنا برواية الأحوال لهذه الكلمة
فهي أليق من (قاذعت) بالبدال المهملة التي وردت في رواية السكري.

في هذه الحادثة وفي سواها ، فقد ذكر الرواة أن زهيراً حين هدد بني الصيداء بالهجاء لما انتبهوا إيلاً وعبداء له وقف كعب ليقول له ساخراً :
 ((أوسعنهم سبا وادودوا بالإيل))^(٢٢) فذهب قوله مثلاً .

وإن كان كعب يلتزم بحدٍّ ما في علاقته بأبيه فإنه لم يلتزم بأي حدود في علاقته الأسرية الخاصة مع زوجته ، فبدأ انتماءه إلى هذه الأسرة واهياً معرضاً للانهايار في كل لحظة :

إِنَّ عَرْسِي قَدْ أَذْنَتْنِي أَخِيرًا لَمْ تُعَرِّجْ وَلَمْ تُؤَامِرْ أَمِيرًا
 أَجْهَارًا جَاهَرْتُ لَا عَتَبَ فِيهِ أَمْ أَرَادْتَ خِيَانَةً وَفَجُورًا

xxxxxxxxxx

ما أَرَانَا نَقُولُ إِلَّا رَجِيعًا ومُعَادَا مِنْ قَوْلِنَا مَكْرُورًا^(٢٣)
 لقد كانت تفاصيل الحياة اليومية تستثير كعباً فيصبُّ جام غضبه على زوجته فهو حين ينزل به اضياف فينحر لهم بكراً كان لزوجته ثم يسمع منها عاباً عنى نحره بحرماً يباشر أنى التَّعَسُّمُ بأنه لولا ما يَتَوَسَّسُ من لوم الناس لطلقها وفصلت بينهما صحارى موحشة .

أَفِي جَنْبٍ بَكَرٍ قَطَعْتَنِي مَلَامَةً لَعَمْرِي لَقَدْ كَانَتْ مَلَامَتُهَا ثَنًى
 أَلَا لَا تَلُومِي - وَتَبَّ غَيْرِكِ - عَارِيَا رَأَى ثَوْبَهُ يَوْمَا مِنَ الدَّهْرِ فَاكْتَسَى
 فَأَقْسَمُ لَوْلَا أَنْ أُسْرَ نَدَامَةً وَأُعْلِنُ أُخْرَى إِنْ تَرَاخَتْ بِكَ النَّوَى
 وَقِيلُ رَجَالٍ لَا يُبَالُونَ شَأْنُنَا غَوًى أَمَرَ كَعْبٌ مَا أَرَادَ وَمَا أَرْتَأَى
 لَقَدْ سَكَنْتُ بَيْنِي وَبَيْنَكَ حَقَبَةً بِأُطْلَانِهَا الْعَيْنُ الْمَلْمَعَةُ الشَّوَى^(٢٤)

^(٢٢) ينظر الفاخر للمفضل بنم سلمة تحقيق تشالز انبروز ، لايدن ١٩١٠م ، ١٤٥ .

^(٢٣) ديوانه ١٥٣ ، لم تعرج : لم تعطف . لم تؤامر : لم تشاور . امير : قيم عليها ، رجيعاً : مكرراً .

^(٢٤) ديوانه ١٢٨ ، ثنى : مرة بعد مرة . ويب : ويح ، العين : بقر الوحش واحدها عينا ، الملمعة الشوى : التي في قوامها بقع تخالف سائر لونها .

وما يدرينا لعل كثرة ما ضمّه ديوان كعب من نصوص تومى الى برمه بالعلاقة الأسرية^(٢٥) هي التي دفعت السكري شارح ديوانه الى أن يقول في تقديم إحدى قصائده : (وكان لا يزال يكون بينه وبين امرأته شرّاً في فقره وسوء خلقه)^(٢٦) وأن يقول في شرح أخرى : (وكان كعب بن زهير رجلاً شريفاً شرساً محارفاً مملاقاً لا ينمى له مال ، وعتبت عليه امرأته...) ^(٢٧)

لقد نفّض كعب يده من الانتماء الأسري ، ومن هنا كان للمرأة التي ظل يحرص على أن يجعلها في مقدماته التقليدية مثالا للجمال الأنثوي الباهر أن تغدو رمزا للغدر والخيانة والكذب والتلون ، فها هي (ام شداد) التي رسم لها صورة جمالية رائعة فيشبهها بظبية تطيف بوليدها ، ويشبه عينها بعيني بقره وحشية ترعى بين الرياض والخمائل ويشبه ثناياها بأقاح ترتوي من عروق تغلّغت في تربة الروض يعود ليهدم هذا المثال الجمالي الصارخ فيقول :

فأصبحتُ قد أنكرتُ منها شمائلًا فما شئتُ من بخلٍ ومن منَعٍ نائلٍ
وما ذاكَ عن شيءٍ أكونُ أجترمتُهُ سوى أن شيبا في المفارق شاملي
فإن تصرميني وتبَّ غيرك تصرُمي وأوذنتُ إيدانَ الخليطِ المزائيلِ^(٢٨)

ويبدو أن الصيغة لازمت كعباً طوال حياته ، فما صورة (سعاد) في البردة التي قالها عند اسلامه ببعيدة عن صورة (ام شداد) فهي (اغن غضيض الطرف مكحول) وهي تتبسم عن عوارض يجري عليها ريق

(٢٥) تنظر نصوص أخرى من هذا النمط في ديوانه ٤١ ، ٧٠٠ .

(٢٦) ديوانه ٢١٣ .

(٢٧) م.ن ١٥٣ . والمحارف : الذي لا ينمى له مال .

(٢٨) م.ن ٩٢ . الخليط المزائيل : الشريك المفارق .

كأنه الراح الممزوجة بماء بارد صاف ، ولكن هذا المثال الجمالي الاخاذ يتحطم تماما عندما تكتشف حقيقة الشر الكامنة وراء الجمال .

يَا وَيْخَهَا خَلَّةٌ لَوْ أَنَّهَا صَدَقَتْ مَا وَعَدَتْ أُولَوَ أَنَّ النَّصْحَ مَقْبُولُ
لَكِنَّهَا خَلَّةٌ قَدْ سَيْطَ مِنْ دَمِهَا فَجَعَّ وَوَلَعَّ وَإِخْلَافٌ وَتَبْدِيلُ
فَمَا تَدُومُ عَلَى حَالٍ تَكُونُ بِهَا كَمَا تَلَوْنُ فِي أَثْوَابِهَا الْغُولُ
وَمَا تَمْسُكُ بِالْوَصْلِ الَّذِي زَعَمْتَ إِلَّا كَمَا تَمْسُكُ الْمَاءَ الْغَرَابِيلُ
كَانَتْ مَوَاعِيدُ عَرَقُوبٍ لَهَا مِثْلًا وَمَا مَوَاعِيدُهَا إِلَّا الْأَبَاطِيلُ
أَرْجُو وَأَمَلُ أَنْ يَعْبِلُنَ فِيَّ أَبَدُ وَمَا لِهِنَّ طَوَالَ الدَّهْرِ تَعْجِيلُ^(٢٩)

الا تكتشف صيغة جمع المؤنث التي وردت في البيت الأخير عن هذه العقدة الخفية التي شكلتها حياته الاسرية القلقة فانعكست على علاقته بالمرأة برب عام ؟ إن قناعتنا بأن - نزرة المرأة في مقدمات القصيدة الجاهلية تستعير ملامحها من ملامح المناخ النفسي العام لموضوع القصيدة نفسها فإن اطراد رسم المثال الجمالي ثم تهديمه في مقدمات كعب لا يخلو من مدلول يقرر اتجاهها شخصيا فرض آثاره على نتاج الشاعر بشكل عام سواء في اختياره لموضوعات قصائده أم في انعكاس ملامح الموضوعات على ملامح المقدمات .

لقد كان انتماء كعب الى أسرة أبيه واهنا قلقا ، وكان انتماءه الى أسرته وزوجه اكثر وهنا واشد قلقا ، وكان لا بدَّ له من انتماء تطمئن له نفسه الحائرة ، أما العودة الى مزينة فلم تكن متاحة له وهو لا يجد لقمة العيش إلا من مال أبيه المقيم في بني مرة ، واما البقاء في بني مرة والتمسك

(٢٩) م. ن ٨ . سيط : خلط ، ولع : كذب .

بالتقاليد السلمية التي مارسوها فلم يكن يمنحه فرصة التعبير عن عنف شخصيته وحدة مزاجه ، ومن هنا كان له أن يبحث في أحلامه الشعرية في الأقل عن انتماء من نمط سبقه الشنفرى الى التمسك به على صعيد الواقع حين غادر قومه ليعيش مطمئنا بين وحوش الصحراء متخذاً منهم أهلاً بعد هجر الأهل .

وعلى الرغم من أن كعباً لم يتصعلك بل ظل مقيماً في بني مرة طوال حياة أبيه فإنه مارس في شعره تصوير حياة التفرد في صحراء لا يكثر صفاء الانتماء اليها نصح أب ولا لوم زوجة ولا حرمان من انتماء دموي .

وعلى رمال تلك الصحراء ظل كعب يجد انتماءه الحقيقي خارج اطار المجتمع الذي لم يبق له من بطنين إليه فيه إلا خليل يمارس معه لذته ويشاركه نزواته ثم لا يمل من امتداد الشوط مهما امتد .

وقد أشهد الكأسَ الرويّةَ لاهيا	أعلُّ قبيلَ الصُّبْحِ منها وأنهلُ
يُنَازِعُنيها لَينٌ غيرُ فاحشٍ	مُبَادِرُ غَايَاتِ التَّجَارِ معذلُ
إذا غلبته الكأسُ لا متعبسُ	حَصُورٌ ولا من دُونِها يتَبَسَلُ
وليس خليلي بالملول ولا الَّذي	يلومُ على بُخلِ البَخيلِ وَيَنخُلُ ^(٣٠)

ومع هذا الخليل يواجه كعبه عالمة الذي اختاره في مجاهل الأرض ، فهو يمارس معه حياة الصعاليك التي تبرز فيها الذات وتحقق وجودها الذي تطمح الى تحقيقه خارج اطار الانتماء .

(٣٠) م.ن ٤٢ . غير فاحش : دمث الخلق ، غايات التجار : اقصى ثمن يطلبون .
حصور : ضيق . يتبسل : يعبس .

وَنَارٌ قَبِيلُ الصُّبْحِ بَادَرَتْ قَدَحَهَا حَيَا النَّارَ قَدْ أَوْقَدْتُهَا لِمُسَافِرٍ
فَلَوْحٌ فِيهَا زَادُهُ وَرِبَائَتْهُ عَلَى مَرْقَبٍ يَعْلُو الْأَخْرَةَ قَاهِرٍ
وَلَمَّا أَجَنَّ اللَّيْلُ نَقَبَا وَلَمْ أُخَفْ عَلَى أَثَرٍ مِنْي وَلَا عَيْنَ نَاطِرٍ
أَخَذْتُ سِلَاحِي وَأُنْحَدَرْتُ إِلَى أَمْرِي قَلِيلٌ أَذَاهُ صَدْرُهُ غَيْرُ وَاعِرٍ^(٣١)

الصديق الصعلوك هو آخر الخيوط التي ظلت تربط بين كعب والمجتمع الانساني الذي لم يعد يعنى كثيرا بتوثيق أواصر الانتماء اليه ، وما يعنيه من هذا الانتماء الذي لا تنميه إليه وشيجة دم تتيح له من أن يمارس ما يصبو اليه من تعبير عن شخصية عنيفة ومزاج حاد ؟

لقد اتجه كعب الى عالم الصحراء يمارس انتماءه في وحشته ويعبر عن تطلع الى خوض صراع لم يكن مهياً له أن يخوضه في اطاره الاجتماعي ، وذلك هو سر الغزارة الواضحة في عدد لوحات الرحلة من مقدمات قصائده والغزارة الواضحة لصور الصحراء في تلك اللوحات فضلا عن غزارة قصائده ذات المقدمات التقليدية ، وتلك حقائق استخلصناها من دراسة إحصائية أجريناها على ديوان كعب ودواوين أربعة من معاصريه وتضمنها المسرد الآتي^(٣٢)

(٣١) م . ن ١٨٥ . حيا النار : لأحياء النار ، ربأته : رقيت له ، مرقب : مكان شرف ، الاحزة : جمع حريزة وهي المكان الغليظ . نقبا : طريقا في الجبل ، واغر : حائد.

(٣٢) اعتمدنا في استخراج حقائق المسرد على دواوين الشعراء المحققة تحقيقاً علمياً فرجعنا الى ديوان النابغة تحقيق الدكتور شكري فيصل ، دمشق ١٩٦٨م وديوان لبيد تحقيق الدكتور احسان عباس ، الكويت ١٩٦٢م ، وديوان الحطيئة تحقيق نعمان امين طه ، مصر ١٩٥٨م ، وطبعة دار الكتب لديواني زهير وكعب.

ونحن لا نريد أن نركن الى المدلول الكمي وحده في تقرير حقيقة
عمق انتماء كعب الى عالم الصحراء وتعبيره عن وجوده الانساني من
خلال خوض مخاطرها ، بل نقيم قناعتنا على استقراء طبيعة التفاصيل
التي ضخمها في لوحات رحلته وهو يتحدث عن صحرائه التي ارتاد
مجاهلها وواجه مخاطرها وعرض ذلك كله بأسلوب ينم عن رغبة جامحة
في تكرار تجربة الارتياح والمواجهة من خلال تعميق التفاصيل حتى كأن
الصحراء غدت وطنه الذي لا يحسّ بالانتماء إلا اليه ، وذلك هو السر في
تحول لوحات كعب من نمط الوصف التقريري الذي نتأمله في دواوين
شعراء القبائل الى نمط وصف الصعاليك الذي يشيع فيه تدفق التفاصيل
رغبة في معالجة المنئمة عن أن الشاعر يتحدث عن عالم مألوف يعيش فيه
وليس العالم الذي يمرّ به مروراً كلما دعت الحاجة الى ذلك .

ألم يكن رمل الصحراء وحده هو الوطن الذي تهفو إليه نفس
كعب؟ فعلى ذلك الرمل خلق الشاعر لنفسه مجتمعا من مخلوقات غريبة
ظل يعبر عن مدى قربها من نفسه وعمق رغبته في الانتماء إليها بعد أن
انتزع نفسه من معانات الاخفاق في التعبير عن ذاته في اطار الانتماء الى
مجتمعه الانساني .

ففي صحراء كعب تعمّر الجن تلك المجهل التي لا يعمرها انسان
ولكن عزيف الجن لا يبعث في قلب كعب إلا الرغبة في الإصغاء لعلّه
يعقل ما يسمع .

وصَرَمَاءَ مَذْكَارٍ كَانَ دَوِيَّهَا بُعِيدَ جَنَانِ اللَّيْلِ مِمَّا يُخِيلُ
حَدِيثُ أَنَاسِيٍّ فَلَمَّا سَمِعَتْهُ إِذَا لَيْسَ فِيهِ مَا أُبِينُ فَأَعْقَلَ^(٣٣)

وتبقى صورة الجن ماثلة في لوحات صحراء كعب^(٣٤) لتنبئ عن
رغبته العارمة في ارتياد ما لا يرتاده البشر من أرجائها القصية ، على انه
يستحضر صورة أخرى تنبئ عن الرغبة نفسها ، ففي الصحراء التي يمر
بها جثث نوق هلكى جرب أصحابها أن يرتادوا بها الصحراء فكان الموت
مصير الجميع :

ولاحِبٍ كَحَصِيرِ الرَامِلَاتِ تَرَى مِنَ السَّمْطِيِّ عَلَى حَافَاتِهِ جَيْفًا
وَالْمُرْدِيَّاتِ عَلَيْهَا الطَّيْرُ تَقْرُؤُهَا إِمَّا لِهَيْدَا وَ إِمَّا زَاخِفَا نَطْفًا^(٣٥)
وتتكرر الصورة نفسها في لوحات رحلة كعب^(٣٦) ...

وإذ يدرك كعب إن صورة الإبل الهلكى في الصحراء قد تغري
بالظن بأن ثمة من ارتادها قبله فاخفق فإنه يذهب الى ابعد من هذا
فيستحضر صورة صحراء آمنت فيها القطا مرور العابرين فَبَنَتْ أَعْشَاشُهَا

(٣٣) ديوان كعب ٤٥ . صرماء : ارض لا نبت فيها ولا ماء ، مذكّار : لا يسلكها
الا الذكور ، دويها : عذيف الجن فيها ، جنان الليل : ظلمته .

(٣٤) ينظر ديوانه ٩٤ .

(٣٥) م . ن ٧٣ ، لاحب : طريق بين ، الراملات : الناسجات ، المرديّات :
الهزلى المعيبة ، لهيدا : لهدها الحمل فنقب جنبها فتفسخ . النطف : الذي هجم
الدبر على جوفه .

(٣٦) ينظر ديوانه ١٢٤ .

على أديمها وتركت فراخها في تلك الاعشاش واثقة أن احدا لن يرتاد
مواضع اعشاشها النائية :

ومستهلك يهدي الضلّول كأنه حصيرُ صنّاعٍ بين أيدي الزواملِ
متبى ما تشأ تسمع إذا ما هبطته ترأطن سرب مغرب الشمس نازل
روايا فراخ بالفلاة قوائم تحطم عنها البيض خمر الحواصل
توائم أشباء بغير علامة وُضعن بمجهول من الأرض خامل^(٢٧)

ونادرا ما يواجه كعب عالمه الصحراوي مع خليله الصطوك الذي رأينا أنه
مارس معه نشوة حياة الصعلكة في أحد نصوصه ، فهو يفضل أن يقطع
آخر خيوط الانتماء الإنساني حين يستقبل أفق صحرائه ليشكل خيوط انتساء
جديد ، ففي وحشة تلك الصحراء ينسج كعب قصة استقبانه لذنب و غراب
يبغيان القرى فلا يجدان عنده ما يفيض عن قوته :

قطعت يماشيني بها متضائل من الطلس أحيانا يخب، ويعسل
يحب ذوو الإنس منه وما به إلى أحد يوما من الإنس منزل
تقرب حتى قلت لم يكن هكذا من الإنس إلا جاهل أو مضلل
مدى النبيل تغشاني إذا ما زجرته قشغريّة من وجهه و هو مقبل
إذا ما عوى مستقبل الرّيح جاوبت مسامعة فاء على الزاد معول
كثوب إلى أن شب من كسب واحد مخالفة الإقتار لا يتسمول

(٢٧) م . ن ٩٢ . مستهلك : طريق ، الروامل : النواصج ، وتتنظر صورة مماثلة في
الديوان ٧٦ .

كَأَنَّ دُخَانَ الرِّمْتِ خَالَطَ لَوْنَهُ يُعَلُّ بِهِ مِّنْ بَاطِنٍ وَيُجَلِّلُ
 بَصِيرًا بِأَدْغَالِ الضَّرَاءِ إِذَا خَدَا يَعِيلُ وَيَخْفَى بِالْجَهَادِ وَيَمْتَلُ
 تَرَاهُ سَمِينًا مَا شَسْتَا وَكَأَنَّهُ حَمِيٌّ إِذَا مَا صَافَ أَوْ هُوَ أَهْزَلُ
 كَانَ نَسَاهُ شِرْعَةً وَكَأَنَّهُ إِذَا مَا تَمَطَّى وَجْهَةَ الرِّيحِ مِحْمَلُ
 وَخَمَشَ بَصِيرُ الْمُقْلَتَيْنِ كَأَنَّهُ إِذَا مَا مَشَى مَسْتَكْرَةً الرِّيحِ أَقْزَلُ
 يَكَاذُ يَرَى مَا لَا تَرَى عَيْنُ وَاحِدٍ يُثِيرُ لَهُ مَا غَيَّبَ التُّسْرِبُ مَعُولُ
 إِذَا حَضَرَ نِيَّ قَلْتُ لَوْ تَعْلَمَانِهِ أَلَمْ تَعْلَمَا أَنِّي مِنَ الزَّادِ مُرْمَلُ
 غَرَابٌ وَذَنْبٌ يَنْظُرَانِ مَتَى أَرَى مُنَاخٌ مَبِيئٌ أَوْ مَقِيلًا فَأَنْزَلُ
 أَغَارَا عَلَى مَا خَيَّلَتْ وَكَلَاهُمَا سَيَخْلِفُهُ مَنِّي الَّذِي كَانَ يَأْمَلُ^(٣٨)

وتشير المتابعة المتأنية لصورة الذئب والغراب الى هذه اللذة الخفية التي كان كعب يعيش كل لحظة من لحظاتها وهو ينغمر في انتمائه الذي اختاره فيتابع ملامح شخصياته ويصور ادق الانفعالات التي تتنابه وهو يتأمل تلك الشخصيات ويرسم صورها التي حفرت عميقا في ذاكرته ، أما ضمير المتكلم المفرد فهو اشارة حاسمة أخرى الى أن كعبا لم يكن يتحدث

(٣٨) م . ن ٤٦ . متضائل : نحيف ، الطلس : الذئب . يعسل : العسلان مشي الذئب . جاوبت مسامحه فاه : أي تدخل الريح من فمه وتخرج من مسامحه لخلاء جوفه ، الاقتار : الفقر ، الرمت : نوع من الشجر يعل يدخل في آباطه ، يجلل : يعلى على منته ، الضراء الشجر الذي يوارى الانسان ، يعيل : يميل ، الجهاد : الصلب ، يمتل : ينتصب ، مشرعة : وتر ، محمل : محمل السيف شبه به لدقته ، حمش : غراب ، اقزل : اعرج ، معول : شبه منقاره به ، مرمل : ناقص الزاد ، شجاعى رملة : حيتا رمل .

عن (رحلة) عادة ما كان اهل البادية يقطعونها في ركب جماعي ، إنه يتحدث عن أرض يحسّ أن جذوره وحدها ينبغي أن تنغرس فيها ، ومجتمع يريد أن يمدّ جسور انتماءه المتفرد إليه .

وإذ يمثل الجن والقطا وجثث الرذايا والذئب والغراب مخلوقات مجتمع كعب الصحراوي فإن ثمة مخلوقا آخر ظل يرافقه في رحلته ليمثل القاسم المشترك بين المجتمع الانساني الذي غادره والمجتمع الصحراوي الذي يطمح الى أن يذوب فيه ، إنه (الناقة) التي بدت في كل لوحاته أداة مواجهة تمتلك مواصفات القدرة والصلابة والضخامة سواء من خلال سماتها الخارجية المنظورة أم من خلال قدراتها الكامنة في عزمها المتجدد على مواصلة الشوط المجهول .

إن تركيز كعب على وصف الناقة وامتداد ذلك الوصف على مساحة متميزة في بعض قصائده^(٣٩) لا ينبغي أن يشغلنا عن حقيقة مدهشة وهي أن هذه الناقة تغادر واقعها الحيواني أحيانا لتتقنص الصورة التي ظنّت تشكل عقدة حرمان كعب من الحياة الأسرية المستقرة ، فهي غالبا ما تحتل الموضع الذي كان ينبغي أن تحتله شريكة الحياة في رحلة العمر .

ناقة كعب تتحول رمزا للأمان والسكن والاطمئنان ، بل إنه ليخلو في تعميق علاقته الانسانية بها وهما يواجهان ليلا موحشا في مهمة فقر فينيخها ويتوسّد الرمل تاركا لها أن تحرسه وهو نائم ولكنه ما يكاد يغفو

(٣٩) ينظر مثلا ديوانه ٩-١٨ ، ٢٢-٢٦ ، ٨٠-٨١ ، ٩٤-٩٧ ، ١١٥-١١٨ ،

١٣٨-١٣٩ ، ١٥٩-١٦١ ، ٢١٧-٢٢٢ ، ٢٢٥-٢٢٧ .

حتى يهبّ حين يحسّ أنها هي بحاجة الى النوم فيؤامر نفسه أيتولى
 حراستها كما تولت حراسته أم ينام ويدع مصيرهما كليهما للأقدار .
 أَنْخَتَ قُلُوصِي وَأَكْتَلْتُ بَعِينَهَا وَأَمَرْتُ نَفْسِي أَيَّ أَمْرٍ أَفْعُلُ
 أَكْلُوهَا خَوْفَ الْحَوَادِثِ إِنَّهَا تَرِيبُ عَلَى الْإِنْسَانِ أَمْ أَتَوَكَّلُ^(٤٠)
 أليست الزوجة التي تعين على متاعب الحياة أليق بهذه الصورة
 من الناقة ؟

من هنا كان هاجس كعب في لوحات رحلته أن يقرن بين صورتي
 الناقة والمرأة بوسائل فنية مختلفة فهو يعمد الى الربط المباشر بين صورة
 أوب ذراعي ناقتة وأوب ذراعي النائحة التلكى التي يبعثها حنانها الأسري
 على الاقراط في إيلاّم نفسها وتعذيب جسدها وقد واجهت مصيبة فقد
 ولدها البكر .

كَأَنَّ أُوْبَ ذِرَاعِيهَا وَقَدْ عَرِقَتْ وَقَدْ تَلَفَعَ بِالْقُورِ الْعَسَاقِيلُ
 وَقَالَ لِلْقَوْمِ حَادِيهِمْ وَقَدْ جَعَلْتُ وَرُقُ الْجَنَادِبِ يَرْكُضْنَ الْحَصَى قِيلُوا
 شَدَّ النَّهَارِ ذِرَاعَا عَيْطَلٍ نَصَفٍ قَامَتْ فَجَاوَبَهَا نَكْدٌ مَثَاكِيلُ
 نَوَاحَةٌ رَخْوَةٌ الضَّبْعَيْنِ لَيْسَ لَهَا لِمَا نَعَى بِكَرَهَا النَّاعُونَ مَعْقُولُ
 تَفْرِي اللَّبَانَ بِكَفِّهَا وَمَدْرَعُهَا مَشَقَّقٌ عَنْ تَرَاقِيهَا رَعَابِيلُ^(٤١)

(٤٠) ديوانه ٥٥ . اُكْتَلْتُ : كَلَأَ ، حَفِظَ .

(٤١) م.ن ١٦ . أوب : رجع ، القور : الجبال ، العساقيل السراب ، ورق : ذات لون
 رمادي ، شد النهار : ارتفاع النهار ، عيطل : امرأة طويلة ، نصف : بين الشابة
 والمسنة ، الضبعين : العضدين ، تفرى اللبن : تشق الصدر وما حوله ، تراقيها :
 جمع ترقوة وعنى بها الترقونين وما حولهما ، رعايل : متخرقة .

على إن صورة المرأة تتسلل الى مقاطع وصف الناقة من منافذ أكثر خفاءً
واقدر على بعث دهشة المتلقي فعين ناقة كعب التي تديرها للدرب الممتد
حتى الأفق أشبه بمرآة الصنّاع الحاذقة التي تعرف كيف تتزين لزوجها
فتظهر له أبهى محاسنها وتواري ما سواها.

وتدير للخرق البعيد نياطه بعد الكلال وبعد نوم الساري
عينها كمرآة الصنّاع تديرها بأنامل الكفّين كل مدار
بجمال محجرها وتعلم ما الذي تبدي لنظرة زوجها وتواري^(٤٢)
أليس من حقنا أن نظنّ أن المرأة الوفية الرقيقة الحريصة على
رضى زوجها وودّه كانت عقدة نقص كعب التي عانى منها وهو يواجه
واقع الشر الذي كان يدور بينه وبين زوجه لفقره وسوء خلقه ؟

وما دام كعب غير قادر على تغيير واقعه الأسري الممزق فإن من
حقّه أن يعتمد الى ممارسة نمط من احلام اليقظة التي يعوض فيها عن
حرمانه بأعادة تشكيل ملامح ناqqته لتحتل في عالمه الصحراوي ما كان
ينبغي أن تحتله المرأة المثال في عالمه الانساني الذي غادره الى
غير رجعة .

لقد بلورت حياة كعب في بني مرّة الغطفانيين هذا التوجّه العنيف
الى التحول بالانتماء من الاطار الاجتماعي الى الاطار الصحراوي الذي
كاد نمط كعب الشعري فيه يبدو أقرب الى نمط الصعاليك ، أما الحسّ
القبلي وما يتمخض عنه عادة من آثار واضحة في شعر شعراء القبائل

(٤٢) م. ٤٠ . الخرق : الذي انخرق في الفلاة فذهب ، نياطه : ما يتعلق به من
نهاية ، الكلال : الاعياء ، الصنّاع : المرأة الحاذقة.

ويتوزع بين مديح وهجاء وفخر ورثاء فإننا نكاد لا نلمح له اثرا في نتاج كعب في المرحلة التي قضاها في بني مُرّة ، فديوانه كله لا يضم إلا نصا واحدا من ثلاثة أبيات توجه فيها الى (آل بهثة) يدعوهم الى العودة الى ذبيان بعد أن غادروا ارضهم مغاضبين واستقروا في موضع يقال له (تثليث) ، وهي أبيات لا تتم عن تفاعل صادق ولهذا بدت أدنى الى النثرية في إطارها الأدائي :

هَلُمَّ أَلِينَا آلَ بُهْثَةٍ إِنَّمَا هِيَ الدَّارُ لَا نَعْتَاضُهَا وَنَهِينُهَا
هَلُمَّ إِلَى ذَبْيَانَ إِنْ بِلَادَهَا حُصُونٌ وَإِنَّ السَّمْهَرِيَّ قَرُونُهَا
وَلَا أَلْفِيَنَكُمُ تَعْكُفُونَ بِقُنَّةٍ بَتَثْلِيثٍ أَنْتُمْ جُنْدُهَا وَقَطِينُهَا^(٤٣)

لقد ظل كعب يتطلع الى انتمائه الدموي المفقود وهو مضطر الى العيش في كنف أبيه الذي ظل مقبما في أخواله المريين ، ونحن وفاة أبيه فتحت أمامه فرصة اللحاق بانتمائه المزني الذي لم يعد له منفذا للحياة الكريمة سواه .

وكانت مزينة تخوض مشكلات عنيفة مع الخزرج ، فقد روي أن رجلا مزنيا يقال له (جوي) نزل على حلفاء مزينة من الأوس ، وكانوا في قتال مع الخزرج ، فخرج معهم للقتال فأصيب فرآه ثابت بن منذر والد حسان الشاعر فشمته به وعرض بمزينة فأقسم جوي وهو يجود بأنفاسه أن مزينة ستقتل به من الخزرج خمسين ليس فيهم أعور ولا أعرج^(٤٤) وبلغ

^(٤٣) م.ن ٢٠٧. نعتافها : نتركها ، السمهري : الرمح ، قرونها : ما تتناطح به

أعداءها ، قنة : رأس جبل ، تثليث : موضع .

^(٤٤) تنظر تفاصيل الحادثة في ديوان كعب ٢٠٩.

الخبر مزينة ولكن يبدو أنها لم تكن مهياة لطلب الثأر ، وهنا وجد كعب فرصته للتعبير عن عنف الشخصية وحدة المزاج ، فراح يحرض مزينة على الثأر لعلها تخوض أتون حرب ظلت نفسه تتوق الى خوضها عندما كان مقيما في أخواله المريين ، وكان أن توجه الى قومه بقصيدة تحريض أقام مضمونها على نمط من الإيلام النفسي القائم على التهكم ، فهو يعلن عن خشيته من أن يطول الزمن حتى يموت القتلة ثم يموت اولادهم فلا تجد مزينة من تتأثر منه مكتفية بالوعيد الفارغ الذي لا طائل وراءه.

فأبلغ إن عرضت بنا رسولا	أبا المملوح إن له جلالا
أمود خلفكم هرما ولما	تذوقوا من عداوتنا نكالا
ولما تفعلوا إلا وعيدا	كفى بوعيدكم لهم قتالا
وعيدٌ تخرج الأرحام منه	وينقل من أماكنها الجبالا ^(٤٥)

وتبلغ قصيدة كعب مبلغها من نفوس المزيين فيغيرون على الخرج في يوم بعث ويقتلون منهم عدة ويأسرون ثابت بن المنذر ويأبون أن يفادوه إلا بتيس أسود اجم امعانا في اذلاله .

وكان ذلك كله موقفا يشفي نفس كعب وينفس عن هذا الاندفاع المكبوت في أعماق نفسه سنين طوالا ، فتلك هي الحياة التي كان يبحث عنها وهو مكتوم الأنفاس في أخواله المريين أليس من حقه وهو يشارك في أول معركة ويحرز أول نصر ان يتدفق بنشيد انتقام يودعه كل انفعالات

(٤٥) م.ن ٢٠٥. معود : هالك ، خلفكم : أولادكم ، تخرج : تضع قبل تمام الجنين.

مزاجه الحاد وشخصيته المندفعة التي وجدت متنفسها في أجواء خوض
سيل الدم وأدراك الثأر.

لَقَدْ وَلَّى أَلَيْتَهُ جُؤْيٌ
فَإِنْ تَهْلِكْ جُؤْيٌ فَكُلْ نَفْسٍ
وَإِنْ تَهْلِكْ جُؤْيٌ فَإِنْ حَرَبًا
وَمَا سَاعَتْ ظَنُونُكَ يَوْمَ تُؤَلَّى
كَأَنَّكَ كُنْتَ تَعْلَمُ يَوْمَ بُرْتُ
لَنَذْرَكَ وَالنَّذُورَ لَهَا وَفَاءً
صَبَحْنَا الْخَزْرَجِيَّةَ مُرْهَفَاتٍ
فَمَا عَتَرَ الطَّبَاءُ بَحِي كَعْبٍ
مَعَاشِرَ غَيْرِ مَطْلُولٍ أَخُوهَا
سَيَجْلِبُهَا كَذَلِكَ جَالِبُهَا
كَظَنَّاكَ كَانَ بَعْدَكَ مَوْقِدُهَا
بَأْرَمَاحٍ وَفِي لَكَ مَشْرَعُهَا
ثِيَابُكَ مَا سَيْلَقِي سَالِبُهَا
إِذَا بَلَغَ الْخَزَائِيَّةَ بِالْغُومِهَا
أَبَادَ ذَوِي أَرْوَمَتِهَا ذَوُهَا
وَلَا الْخُمْسُونَ قَصَرَ ظَالِبُهَا^(٤٦)

ولم تكن تلك هي الفرصة الوحيدة التي أتاحت لكعب منفذ التعبير
عن هاجس العنف الذي لم يكن متاحا له إلّا من خلال انتمائه الدموي الذي
عاد إليه ، فقد قتلت بنو سليم ربيعة بن مكرم وكان لكعب خؤولة في كنانة
قوم ربيعة ، وبلغه أن بني سليم يعرضون دية ربيعة على كنانة فخشي أن
يقبلوها وعمد الى تحريضهم على رفض الدية ودعاهم الى خوض مثل ما
خاضته مزينة يوم بعثت لادراك ثأر قتلها جؤي ، فكان أن تدفق بقصيدة
يقول في بعض أبياتها.

أَبْلَغُ كِنَانَةَ غُثَا وَسَمِينُهَا
إِنْ الْمَذَلَّةُ إِنْ تُطَلَّ دِمَاؤُكُمْ
الْبَازِلِينَ رَبَاعِهَا بِالْقَاطِنِ
وَدِمَاءُ عَوْفٍ ضَامِنٌ فِي الْعَاهِنِ

^(٤٦) م.ن ٢١١ . أليته : حلفته ، تولى : تقسم ، عثر الطباء : أي ذبحت الطباء بدلا
من النذر.

أموالكم عوضاً لهم بدمائهم ودماؤكم كلفاً لهم بظعائهم
طلبوا فأدرك وترهم مولاهم وأبت سعاتكم إباء الحارن
شدوا المآزر فأثاروا بأخيكُم إن المكارم نعم ربح الثامن^(٤٧)

وتبقى (موثبات) كعب مفعمة بدلالاتها على عمق رغبته في إثارة الخصومات واذكاء نار الحرب عن طريق الموازنة بين موقفي الذل والكرامة وسحب المتلقي الى اختيار موقف المواجهة من خلال التذكير بالهوان الذي سيكون عند اختيار أي طريق آخر .

وذلك هو سر بحث كعب عن انتمائته القبلي الذي ظل يطمح الى أن يعبر فيه عن ذاته بعد أن عانى من كبت الواقع المسالم انذي اضطر الى الرضوخ له ، وهو في احواله المربين ، ولم يستطع التمرد عليه إلا من خلال أحلام يقظته التي مارسها في لوحات رحلته التي رأينا تفاصيلها المتجهة الى فتح منافذ المغامرة والتنفيس عن طاقة الشر المكبوت .

ويبرز نور الإسلام وكعب يعيش بين ظهراي قومه المزنيين الذين لم يدخلوا في الإسلام ، وكانت تلك فرصة جديدة للتعبير عن عنف الشخصية وحدة المزاج بعد أن توفرت أرضية الانتماء الكفيلة بمنحه ثقة الاطمئنان الى القوة الضامنة لحمايته حين تدلهم الخطوب .

^(٤٧) ينظر الخبر والقصيدة كاملة في الأغاني ٦١/١٦ وبعض أبيات القصيدة في ديوان

وتتباين الآراء في مسألة موقف كعب من الإسلام ، فالمعروف أن الرسول صلى الله عليه وسلم أهدر دمه لهجائه المسلمين ، والذي يبدو أن كعبا أفحش في ذلك الهجاء . ذلك أن رسول الله صلى الله عليه وسلم كان يبلغه هجاء شعراء المشركين فلا يزيد على أن يوجه الشعراء المسلمين للرد عليهم ، ولم يهدر دم أحد منهم إلا كعب بن الأشرف الذي أمعن فتسبب بتساء المسلمين وأفحش ، ومن هنا يكون لنا أن نأخذ بما رواه ابن الأثير الذي ذهب الى أن الرسول صلى الله عليه وسلم أنما أهدر دم كعب بن زهير لتشيبيه بأُم هانئ بنت أبي طالب التي كان الرسول صلى الله عليه وسلم يرغب في الزواج بها ثم لم تقسم له^(٤٨).

وكان أن دخلت مزينة في الإسلام فخذلت كعبا الذي بقي مطاردا حتى جاء هو واخوه بجير فنزلا موضعا يقال له (ابرق العزاف) يستطلعان اخبار الرسول صلى الله عليه وسلم ، فقال بجير لكعب، اثبت حتى آتي الرجل فانظر ما يقول . فلما لقي بجير الرسول صلى الله عليه وسلم شرح الله صدره للإسلام فأسلم وأرسل الى كعب ان اقبل فإن الرجل لا يقتل أحدا جاءه ثائبا ، ولكن كعبا ارسل الى اخيه شعرا يعاتبه فيه على خذلانه له فأجابه بجير بشعر مثله^(٤٩).

(٤٨) ينظر الكامل في التاريخ ، ابن الأثير ، بيروت ١٩٦٦ م ، ٢ / ٢٧٤ ؟

(٤٩) تنظر المقطوعتان في ديوان كعب ٣ ، ٤

وتضييق الارض بكعب فلا يجد إلا أن يقبل على الرسول صلى الله عليه وسلم ليعلن إسلامه وينشده بردته .^(٥٠)

ويذهب الدكتور طه حسين مذهباً متفرداً في اضاءة بعض جوانب قصة إسلام كعب حين يقرر أن كعباً وبجيراً عندما وردا ابرق العزاف كانا قد ائتمرا على اغتيال الرسول صلى الله عليه وسلم وإن الذي تطوع للمهمة هو بجير على حين كانت مهمة كعب هي انتظاره لتسهيل أمر الهرب ، بيد أن بجيراً اسلم فأسقط في يد كعب وذلك هو سر طبيعة عتاب كعب لبجير في أبياته التي وجهها إليه حيث يقول :

ألا أبلغا عني بجيراً رسالة فهل لك فيما قلت بالخيف هل لكا^(٥١)
ونحن نعترف بأن رأي الدكتور طه حسين - لو صدق - أدنى الى التعبير عن شخصية كعب العنيفة ولكننا نفنقد التوثيق التاريخي له .

ويبدو أن دخول كعب في الإسلام لم يبلغ من شخصيته هذا الميل العنيف في الاندفاع والحدة ففي بردته - وهي اولى قصائده التي انشدها بعد إسلامه - تبدو (سعاد) التي افنتح قصيدته بالنسيب بها كاذبة خداعة (سيط من دمها فجع وولع واخلاف وتبديل) ، وهي صيغة رأيناها شائعة

^(٥٠) تنظر تفاصيل قصة إسلام كعب في السيرة النبوية لابن هشام تحقيق محمد محبي الدين عبد الحميد ، مصر ١٩٣٧ م ١٤٩/٤ .

^(٥١) ينظر تفصيل رأي الدكتور طه حسين في كتابه في الادب الجاهلي ، مصر ١٩٢٧ م ٢٩١ .

في نصوصه الجاهلية التي انبثق اكثرها في مواقف الشر والخصومة التي عكست آثارها على صور المرأة في مقدمات قصائده ، بيد أن ذلك لا يثلب من وجاهة ما ذهب اليه الدكتور عناد غزوان من تحليله للبردة حين ذهب الى صورة (سعاد) هي معادل صورة (العصبة) التي كان كعب يعتمد على مساندتها في محاربته للإسلام ولكنها خذلتة فتركته وحيدا امام تهديد الموت ^(٥٢) وثم حقيقة أخرى ينبغي لنا أن نتأملها وهي أن أول قصيدتين قالهما كعب بعد إسلامه وهما (البردة) و (الرأية في مدح الأنصار) ضمنا لوحتي رحلة على ناقة ، وفي كل لوحة منهما عودة الى الصحراء الموحشة التي كانت منفذه للتعبير عن احساسه بالانسلاخ من الانتماء الاجتماعي وانغماره في الانتماء الى عالم التفرد في أجواء الوحشة والانقطاع ، وذلك ما يغرينا بالظن بأن كعبا عاد الى احساسه بالغربة وهو يعيش في مجتمعه الإسلامي الجديد الذي يبدو أنه دخله أولا فزعا من إهدار الدم ، بيد أن هذا الاحساس لم يدم طويلا ، فقد انغمر كعب في انتماءه الإسلامي الجديد وحسن إسلامه حتى انه ليتوجه الى قومه المزينيين الذين يبدو أنهم نقضوا إسلامهم فارتدوا يدعوه في قصيدة له الى أن يجمعوا أمرهم ويوفوا بما كانوا عاقدوا الرسول صلى الله عليه وسلم عليه :

(٥٢) تنظر دراسته للبردة في مجلة الطليعة الادبية ، العدد ٥ ، بغداد ١٩٧٩م.

رحلتُ إلى قومي لأدعو جُلَّهم
ليوفوا بما كانوا عليه تعاقدوا
وتوصل أرحاماً ويفرج مُغرمٌ
فأبلغ بها افناء عثمانَ كُلِّها
سأدعوهمُ جهدي الى البرِّ والنقى
فكونوا جميعاً ما استطعتم فإنه
إلى أمرٍ حزمٍ أحكمتهُ الجوامعُ
بخيف منى واللهُ راءٍ وسامعُ
وترجع بالودِّ القديمِ الرُّواجعُ
وأوساً فبلغها الذي أنا صانعُ
وأمرُ العُلا ما شايعتني الأصابعُ
سيلبسكم ثوبٌ من الله واسعُ^(٥٣)

ومضمون القصيدة وتفاصيلها يقدمان إشارة حاسمة الى تمكّن العقيدة من نفس كعب وتوجهه بانتمائه كله الى هذا المجتمع الإسلامي الذي لم يعد الانتماء القبلي يضاهيه بأية حال .

وعلى الرغم من أننا لا نسمع لكعب شعراً إسلامياً بعد هذه العينية فانها وحدها كفيلة بأن تمنحنا الاطمئنان الى تصورنا لطبيعة استقرار الرجل على انتمائه الجديد .

لقد عانى كعب من واقع انتمائه المزدوج في الجاهلية ، وعانى من الواقع نفسه أبان بزوغ نور الإسلام وظلت نفسه المضطربة تبحث عن التعبير عن اندفاعها وحدثها من خلال انتماء يضمن لها ذلك التعبير في

(٥٣) ديوانه ١١٢. أوس وعثمان ولدا عمرو بن اد بن طابخة وامهما مزينة بنت كلب بن وبرة واليها ينسب عقبها وزعم الاصمعي ان القصيدة لاوس بن حجر ولا يعقل ذلك فاوس تميمي وليس مزنيا .

مجتمع لا وزن فيه إلا للفعل الجماعي ، من هنا تحولت حياته الى سلسلة من الاضطراب بحثا عن هذا الانتماء حتى وجدت استقرارها الأمتل في ظل العقيدة الإسلامية ، ولكن الأجل لم يدع له فرصة التعبير الواضح عن اطمئنانه الى هذا الانتماء الا في قصيدته العينية ، وما يدرينا لعل العمر لو امتد بكعب لسمعنا ما يؤكد هذه الحقيقة التي استبطنها من نص فريد ، ثم ما يدرينا لعل فيما ضاع من شعره ما لو كشفت عنه الأيام لأتاح لنا فرصة إقامة الاستنباط على أسس توثيقية جديدة .

الوقاية من الأمراض النفسية وعلاجها عند البلخي(*)

الدكتور محمود الحاج قاسم محمد

طبيب أطفال - الموصل

الملخص :

يستعرض البحث مذكره أبو زيد أحمد بن سهل البلخي (٢٣٥هـ / ٨٤٩ م - ٣٢٢هـ / ٩٣٤ م) في كتابه مصالحي الأبدان والأنفس حول الموضوع من خلال :

❖ البلخي : هو أبو زيد أحمد بن سهل ، ولد في قرية من قرى بلخ عام ٢٣٥هـ / ٨٤٩ م ، متكلم أديب ، من حكماء الإسلام وفصحائه وبلغائه (اليهقي ، تاريخ حكماء الإسلام ص ٤٢) . كان فاضلا في سائر العلوم وأتبع في تصانيفه طريقة الفلاسفة . وقد تضاربت الأقوال فيه مع ترجيح تعديل الرجل ولاسيما بعد أن إستقام وعاد عن إعتناق سذهب الأئمة . كان والده معلما ، أثر فيه ذلك فعمل فيما بعد معلما للصبيان . ومن المفترض أن عمله التدريسي وطلبه للعلم على الشيوخ كان في مدينة بلخ . وبعد أن إكتسب شهرة علمية قرر السفر إلى العراق وهو في مقتبل العمر ليكمل ما بدأه من مسيرته العلمية في العلوم الشرعية ، ثم أخذت ميوله اتجاها جديدا بعد لقائه الكندي ولاسيما ما يتعلق منها بالفلسفة وعلم المنطق والعلوم الكونية ، ثم طوف في البلدان المتاخمة . ولما قضى وطره من العراق وصار في كل فن من العلوم قوة قصد العود إلى بلده ، ولما وصل إلى بلخ نشر علمه فيها .

صنف البلخي في علوم شتى وقد ذكر له المؤرخون ٦٤ كتابا لا نعرف عنها غير أسمائها ، ولم يصل إلينا منه سوى كتابين هما صور الأقاليم ومصالح الأبدان والأنفس . وتوفي سنة ٣٢٢هـ / ٩٣٤ م .

(أوجزت السيرة من كتاب مصالحي الأبدان والأنفس ، لأبي زيد أحمد بن سهل البلخي : تحقيق الدكتور محمود المصري ، القاهرة - ٢٠٠٥) .

أولاً : العلاقة بين الأمراض النفسية والعضوية (البدنية) عند البلخي :
كان البلخي من أوائل من قرروا أن نفس الإنسان تتعرض للمرض كما يتعرض له جسمه ، وبناءً على ذلك أوجب رعاية مصالح النفس ووقايتها من الاضطراب . وصرح بالعلاقة المتبادلة بين صحة النفس وصحة البدن ، وهذا الذي عبر عنه هو ما نسميه اليوم بالطب النفسي الجسدي Psychosomatic medicine .

ثانياً : مسببات الاضطراب النفسي :

كان البلخي هو الرائد الأول لعلم الصحة النفسية ، فلم يعرف أحد قبله جعل الطب النفسي والصحة النفسية فرعاً من فروع الطب ، وقد جاء بنظرية متكاملة في تصنيف العوامل المسببة للاضطراب النفسي ، يتوافق مع تصنيفنا اليوم لمسببات الاضطراب النفسي .

ثالثاً : طب النفس الوقائي عند البلخي :

بين البلخي أن حفظ الصحة على النفس مقدم على إعادة الصحة إليها . وهذا التقديم للوقاية على العلاج يزداد تأكيده اليوم في الطب الحديث بعد مرور أكثر من عشرة قرون على ما كتبه البلخي .

رابعاً : معالجة الأمراض النفسية عند البلخي :

١ - نظريات البلخي في العلاج النفسي :

إن ما ذكره البلخي من شيوع الأعراض النفسية وأن تواترها على الإنسان أكثر من الأعراض البدنية أمر واقعي ملموس . وإن نظريته في العلاج النفسي التي استندت الى محوري العلاج من داخل النفس ، والعلاج من خارج النفس نجد صداها في المعالجة النفسية الحديثة

٢ - نماذج من معالجة البلخي للأمراض النفسية :

النموذج الأول : الغم : عد البلخي الغم رأس الأعراض النفسية ، لذلك يؤكد أن تدبير مصالح الأنفس يقوم على الاجتهاد في كشف الغم عنها ، واجتلاب السرور إليها .

النموذج الثاني : في تدبير صرف الغضب وقمعه : يشير إلى كيفية تدبير الغضب بطريقتين : من خارج النفس وداخلها ، ويقترح لذلك أنواعا من (الوسائل الدفاعية) التي يسميها الحيل .

النموذج الثالث : في تسكين (معالجة) الخوف والفرع : اقترح عددا من الحيل النفسية الدفاعية التي يمكن أن يتخذها الإنسان لتسكين خوفه وفرعه .

النموذج الرابع : في تدبير دفع الحزن والجزع : بعد تعريفه الحزن والجزع وأسبابهما ذكر الطرق التي يتخلص منهما المريض وهي مقبولة في الطب الحديث .

النموذج الخامس : في الاحتيايل لدفع وساوس الصدر وأحاديث النفس : بعد تعريفه الوسواس بأنها أحاديث النفس التي تعتلج في صدر الإنسان ، ذكر ما يميز الوسواس من الأعراض النفسانية الأخرى كالغم ، والغضب ، والخوف . وقسمه إلى نوعين أصلي وعارض يطرأ على الإنسان ، من دون أن يكون ملازما . وإن مبدأ العلاج الذي اقترحه البلخي والحيل التي يستعان بها لدفع الوسواس من خارج الجسم وداخل النفس ، قسمها إلى حيل معدة لوقت الصحة ، وأخرى معدة لوقت العلة . وجاءت أفكاره متناغمة مع الطب النفسي الحديث .

المقدمة :

الأمراض النفسية قديمة قدم الإنسان ، وإذا كان للطب النفسي مكانة كبيرة في عالم اليوم لانتشار الأمراض النفسية بشكل هائل ، فإن المجتمع العربي الإسلامي لم يخل منه . ومن المدهش حقاً أن نجد الأطباء العرب والمسلمين -- منذ أوائل عصر التأليف الطبي في نهاية القرن الثالث الهجري ، قد اهتموا بحفظ صحة النفس كاهتمامهم بحفظ صحة البدن . ولقد أطلق الأطباء والفقهاء المسلمون على هذا الفرع من فروع الطب اسم (طب القلوب أو الطب الروحي) . وقد تناولنا في كتابنا ((الوقاية من الأمراض النفسية وعلاجها في الطب العربي الإسلامي)) آراء الأطباء والعلماء العرب والمسلمين حول الوقاية من الأمراض النفسية وعلاجها بشكل تفصيلي ، في مقالنا هذا سنركز الحديث على ما ذكره البلخي حول الموضوع من خلال الفقرات الآتية :

أولاً : العلاقة بين الأمراض النفسية والعضوية (البدنية) عند البلخي :

كان البلخي من أوائل من قرروا أن نفس الإنسان تتعرض للمرض كما يتعرض له جسمه ، بل إن الأعراض النفسية أكثر ملازمة للإنسان ، وبناءً على ذلك أوجب رعاية مصالح النفس ووقايتها من الاضطراب . وصرح بالعلاقة المتبادلة بين صحة النفس وصحة البدن ، وتأثير كل منهما في الآخر ، ونظر إلى الشخص من زاويته الجسمية والنفسية في وقت واحد وقرر أن حفظ الصحة لا يتحقق إلا بالنظر إليهما على أنهما وحدة متكاملة . وقد اتضحتنا التداخلات النفسية الجسمية التي ذكرها البلخي في الأبواب : المساكن والمياه والأهوية والنوم ، والباه ، والسمع ، والغضب والخوف والحزن والوسواس من كتابه ((مصالح الأبدان والأنفس)) .

وعندما صرح البلخي بالعلاقة المتبادلة بين صحة النفس وصحة البدن ، وتأثير كل منهما في الآخر ، عبر عن ذلك بقوله ، اشتباك أسباب البدن بأسباب النفس فيقول : ((فإن الإنسان إنما قوامه بنفسه وبدنه ، وليس يتوهم له بقاء إلا باجتماعهما ، لتظهر منه الأفعال الإنسانية ، فهما يشتركان في الأحداث النائية ، والآلام العارضة ، وكما أن البدن إذا سقم وألم وعرضت له الأعراض المؤذية ، منع ذلك قوى النفس من الفهم والمعرفة وغيرهما أن تفعل أفعالها على وجهها ، ويتفرغ معها الإنسان للقيام بما يفلقها ويؤذيها كان في ذلك ما يشغل الإنسان عن الاستمتاع بالذات البدنية وأخذ كل شيء منها على سبيله ، ووجد عيشه مكدره ، وحياته متغصّة عليه ، بل ربما أداه تحامل الآلام النفسانية عليه إلى الأمراض البدنية))^(١).

وهذا الذي عبر عنه هو ما نسميه اليوم بالطب النفسي الجسدي Psychosomatic medicine وهو الذي ينظر إلى الشخص من زاويته الجسمية والنفسية في وقت واحد ، ويبين العلاقة العلية (المرضية) بين الأعراض النفسية والجسمية ، ويبحث بشكل خاص العوامل النفسية المسببة للاضطرابات العضوية ، أو التي تسهم في ظهور تلك الاضطرابات^(٢). وهذا ما يدخل في التصنيف الحديث للأمراض النفسية تحت محور . Biopsychosocial model

(١) البلخي ، أبو زيد أحمد بن سهل : مصالح الأبدان والأنفس ، تحقيق الدكتور محمود المصري ، القاهرة ٢٠٠٥ ، ص ٥٠٨ - ٥٠٩ .

(٢) الخولي ، وليم : الموسوعة المختصرة في علم النفس والطب العقلي ، دار المعارف - القاهرة ١٩٧٦ ص ٣٧٦ .

ثانيا : مسببات الاضطراب النفسي :

((المقالة الثانية من كتابه مصالح الأبدان والأنفس)) وهي ((حفظ صحة النفس)) تشهد أن البلخي هو الرائد الأول لعلم الصحة النفسية ، فلم يعرف أحد قبله جعل الطب النفسي والصحة النفسية فرعاً من فروع الطب ، وفي الوقت نفسه أعطاه استقلاله وتميزه من الفروع الأخرى . كما أن تحريره لعلم الصحة النفسية من علوم ما وراء الطبيعة ، ووضعها في صف العلوم التطبيقية يعد نقلة تاريخية في مسيرة هذا العلم ، وقد جاء البلخي بنظرية متكاملة في تصنيف العوامل المسببة للاضطراب النفسي ، يتوافق مع تصنيفنا اليوم لمسببات الاضطراب النفسي على النحو الآتي :

- ١ - أسباب نفسية وتطورية تقابل ما ذكره من تأثير الأعراض الداخلية للإنسان على قواه النفسية .
- ٢ - أسباب اجتماعية وبيئية تقابل ما ذكره من تأثير الأعراض الخارجية المحيطة بالإنسان على قواه النفسية.
- ٣ - أسباب حيوية تقابل إرجاعه بعض الاضطرابات النفسية إلى تأثيرات مادية في الجسم ، كما في الحزن والوسواس إنها نظرية متكاملة في تصنيف العوامل المسببة للاضطرابات النفسية .

ثالثا : طب النفس الوقائي عند البلخي :

تناول البلخي في الباب الثاني من المقالة الثانية أهمية حفظ صحة النفس الذي نسميه طب النفس الوقائي وبين أن حفظ الصحة على النفس مقدم على إعادة الصحة إليها الذي هو طب النفس العلاجي . وهذا التقديم

للوفاية على العلاج يزداد تأكيده اليوم في الطب الحديث بعد مرور أكثر من عشرة قرون على ما كتبه البلخي . وعلى الرغم من حداثة الظهور المنهجي لعلم الصحة النفسية ، فإن هذا العلم يحتل اليوم مكانة مرموقة بالنسبة للعلوم الطبية الأخرى .

يقول البلخي : ((فكما أنه يجب أن يبدأ في باب مصلحة البدن بحفظ صحته عليه ، ثم يتبع ذلك بإعادة صحته إليه إذا فقدت ، كذلك يجب في مصلحة النفس أنه يبدأ بحفظ صحتها عليها إذا وجدت ، وإذا كانت صحتها إنما هي في سكون قواها كما وصفنا ، فينبغي لمن أراد حفظ الصحة أن يجتهد في استدامة قوى نفسه ، وألا يهيج به منها هائج)) . ثم يقول : ((كذلك النفس إنما تحفظ صحتها عليها من وجهين :

أحدهما : أن تصان عن الأعراض الخارجية التي هي ورود ما يرد عليها من الأشياء التي يسمعها الإنسان أو يبصرها ، فتقلقه وتضجره ، وتحرك منه قوة غضب أو فزع أو غم أو خوف وما أشبه ذلك .

والآخر : أن تصان عن الأعراض الداخلية التي هي التفكير فيما يؤديه إلى شيء مما وصفنا من هذه الأعراض ، فيشتغل قلبه ، وينقسم ضميره)) .

((وليس يتهاى له ذلك إلا لمعنيين : أحدهما : أن يشعر قلبه وقت سلامة نفسه وسكون قواها ما أسست وجبلت عليه أحوال الدنيا من أن أحدا لا يصل فيها إلى تحصيل إرادته ، ونيل شهواته على سبيل المثال ما يتمناه ويهواه ، من غير أن يشوب كلا من ذلك شائبة تنغص وتكدر ، أو يعرض له فيه عارض أذى أو مكروه ، ويعلم أن هذا هو ما استمر عليه الطباع ،

وجرت به العادة ، فلا يطلب من دنياه ما ليس في أصل بنيتها ، ويدع لمعرفته لذلك الاستقصاء في وجوه معاملاته ومعاشراته لمن هو فوقه أو مثله أو دونه ، ويتغافل عن كثير من الأمور التي ترد عليه بخلاف مراده ومحبه ما وسعه ذلك ، وجاز أن يغضي عنه ، ولا يعود نفسه أن يضجر لكل صغير من الأمور يسمعها أو يبصرها ، ويسير من الحوادث التي تقع بكراهته ، فإنه إذا عود احتمال الصغير ومقارّة النفس عليه صار ذلك عادة له في احتمال ما هو أجلّ شأنًا وأعظم خطبًا ، من المهمات التي تبدل له ، والمكارة التي ترد عليه

((والمعنى الآخر : أن يعرف بنية نفسه ، ومبلغ ما عندها من الاحتمال للأمور الملمة الواردة عليه ، فغن لكل إنسان مقدار من قوة القلب أو ضعفه وسعة الصدر أو ضيقه)) .

((فإذا عرف الإنسان طبيعته ومنتهى قوتها ومبلغ استقلالها بالأمور ، بنى على حسب ذلك تدبيره في مطالبه ومقاصده ، ملكا كان أو سوقة ، فإن وجد نفسه مستقلة بعظائم الأمور ، مقوية بجلائل الخطوب ، تعرض لذلك وإن أحس منها برقة بنيته ، أو ضعف تركيب في أغراضه ومقاصده ، تجنب وجوه المخاطر وأنواع التغيرات وما يتعاطاه ذوو الأنفس القوية والصدر الواسعة ، والطبائع المستحصفة ، وجعل غرضه فيهما غرض من يكون تحصيل سلامة النفس ودعتها وراحة القلب وطمانينته - مع فوت كثير من الآمال والרגائب - أحب إليه ، وآثر عنده من نيل أوفر الحظوظ منها مع ركوب المخاطرة ، وحمل النفس على التغير والتعرض لما إن دفع في عقباه إلى خلاف ما يحبه ، ضاق به صدره ، وقلقت له نفسه ولم يأمن إيصاله بضرر عظيم ينال في نفسه وبدنه .

فإنه متى لزم هذا المذهب في البابين وصفناهما طابت عيشته ودامت راحته ، وحصل الحظ الأوفر من سلامة نفسه ، وحفظ عليها صحتها ، واستكمل بذلك السعادة الدنيوية لأن كمال هذه السعادة إنما هي صحة البدن والنفس وراحتهما ، واندفاع الآفات والمكروه عنهما مدة الحياة في هذه الدنيا . ومتى خالف هذه الطريقة في مطالبه ومقاصده تنغصت عليه حياته وتكررت عيشته واجتلب إلى نفسه الأمراض النفسانية التي تضجره وتقلقه ((^(٣)).

رابعا : معالجة الأمراض النفسية عند البلخي :

معالجة الأمراض العقلية والنفسية عند الأطباء العرب والمسلمين ، تشكل معلما بارزا في سجل تاريخ الطب النفسي ، حيث أنهم لجئوا في ذلك إلى طرق فيها الكثير من الابتكار والمهارة ، كما استندت الى فهمهم وإدراكهم لحالة المريض وكسب ثقته ومحاولة التأثير فيه في ميدان العلاج النفسي وتحقيق الكثير في وقت كانت الاضطرابات النفسية قد انفصلت عن الطب ودخلت في نطاق الشعوذة والدجل والسحر في العالم الغربي . وحسب ما يقتضيه المقال سوف نكتفي هنا بذكر آراء البلخي حول معالجة الأمراض العقلية والنفسية^(٤) .

(٣) البلخي : مصالح الأبدان والأنفس (المصدر نفسه) ص ٥١١-٥١٤ .

(٤) للمزيد من التفصيل يراجع كتابنا (الطب عند العرب والمسلمين ... تاريخ ومساهمات) - الدار السعودية للنشر ، جدة ، ١٩٨٧ ، فصل (الأمراض النفسية والعصبية) . وكتابنا (الوقاية من الأمراض النفسية وعلاجها في الطب العربي الإسلامي) (تحت الطبع) .

١- نظريات البلخي في العلاج النفسي :

إن ما ذكره البلخي من شيوع الأعراض النفسية وأن تواترها على الإنسان أكثر من الأعراض البدنية أمر واقعي ملموس . وهذا الأمر هو الذي جعل الأطباء اليوم ينادون بتوجيه العناية إلى الصحة النفسية ، ويعطونها مكان الصدارة . وإذا كان البلخي قد ذكر أثر الضغوط النفسية التي يعاني منها الإنسان في عدم استقرار قوى النفس . فإن هذا العامل قد ازداد أثره في واقعنا اليوم أضعافا مضاعفة .

يقول البلخي : ((وكما أن معالجة البدن إذا عرض له عارض كآلم أو سقم إنما يكون بشيء جسماني يجانسه من أصناف الأغذية والأدوية يستصلح به ذلك الفساد ، وينفي ذلك الأذى ، كذلك معالجة النفس إذا عرض لها عارض هيجان من إحدى قواها إنما يكون بشيء من داخل كالاكتماء والامتناع مما يجب تناوله ، ومد اليد إليه ، وإما أن يكون بشيء من خارج مثل ما وصفناه من الأغذية والأدوية ، وكذلك معالجة النفس مما يعرض لها إما أن يكون شيء من داخل وهو فكرة يثيرها الإنسان من نفسه ، فيقمع بها ذلك العارض ، ويسكن ذلك الهائج ، وإما أن يكون بشيء من خارج وهو كلام يعظه به غيره فينجع فيه ، ويعمل في تسكين الهائج وإصلاح الفاسد من قوى نفسه .

ثم يقول ((كذلك الحكم في الأعراض النفسانية من أن المعونة التي تلحقه من خارج بالعظة والتذكير توجد أنجع وأعمل فيه ، وأرد بالنعف والفائدة عليه لمعينين :

أحدهما : أن الإنسان يقبل من غيره أكثر مما يقبل من نفسه ،
 وذلك أن رأيه في كل الأحوال مغلوب بهواه وأحدهما ممتزج بالآخر .
 والثاني : أن الإنسان في وقت احتياج عارض من الأعراض
 النفسانية به مشغول بما يقاسيه من ذلك العارض ، مقهور على عزمه
 ورأيه ، مفتقر إلى من يلي على تدبير أمره ، وإصلاح فساده))^(٥).
 ((إن نظرية البلخي هذه في العلاج النفسي التي استندت إلى
 محوري العلاج من داخل النفس ، والعلاج من خارج النفس نجد صداها
 في المعالجة النفسية الحديثة من خلال ما يأتي^(٦) :

أ - المعالجة النفسية الداعمة Support psychotherapy :

تركز على دعم مقدرة الشخص ، ومصادر قوته ، فتعزز دفاعاته
 السليمة ، وتركز بشكل أساسي على العلاقة بين المعالج والمريض . وهذه
 المعالجة تقابل ما اقترحه البلخي من العلاج من خارج النفس الذي يعتمد
 على مساعدة الطبيب ، والذي سوف نرى تطبيقاته بصورة واضحة في
 تدبير الحزن والوسواس ويدخل في هذا النوع من المعالجة الطمأنينة
 Reassurance ، وهي إعادة الثقة للمريض ، وتحريره من الخوف
 والقلق . وكذلك إزالة الهموم Unburdening التي تفيد المشاركة

(٥) البلخي : مصالحي الأبدان والأنفس (مصدر سابق) ، ص ٥١٥ - ٥١٧ .

(٦) المصدر نفسه ص ٢٤٧ ، ٢٤٨ ، ٣٢٠ (نقلا عن ماينك ورو ، المبادئ الأساسية

في الطب النفسي ، ط ١ ، ١٩٩٣ ، ص ١٢٣) .

Sharing فتساعد في تخفيف حدة المشاعر وفيما بعد سوف يشير البلخي إلى ذلك في مساعدة الطبيب للمريض)) .

((وسوف يشير البلخي إلى ذلك في مساعدة الطبيب للمريض . وكذلك يدخل في هذا النوع تعديل المحيط أو المناورة على المحيط Environmental manipulation وهو ما سيعبر عنه البلخي بالحيل كما يدخل فيه الإقناع persuasion ، وهو نوع من الإيحاء ، أو التحريض يستعمل للتأثير على سلوك المريض وهو واضح في كثير من الحيل النفسية التي سيقدمها البلخي ، ويدخل أيضا الإيضاح Clarification ، وهو عملية يساعد بها الطبيب المرضى من أجل فهم مشاعرهم وسلوكهم ، وهو ما سيعبر عنه البلخي بالتبصير)) .

إن أفكار البلخي التي مرت معنا بخصوص العلاج الداعم في مجال الصحة النفسية نجد صداها في كلام فرنسيس بيكون الذي قال : ((إن النور الذي يتلقاه شخص ما من نصيحة شخص آخر نجده أكثر موضوعية وتجريدا من ذلك النور الذي يأتي من خلال فهم ذلك الشخص ومحاكمته للأمور ، حيث تتشرب وتتسبع دوما بعواطفه وعاداته))^(٧) . وهذا يتفق تماما مع ما ذكره البلخي من أن الإنسان يقبل من غيره أكثر مما يقبل من نفسه ، لأن رأيه مغلوب بهواه .

(٧) ماينك ورو : المبادئ الأساسية في الطب النفسي (مصدر سابق) ص ١١٧ .

ب - المعالجة السلوكية Behavior therapy :

هي تعديل الاستجابات من خلال تطبيق مبادئ التعلم الموضوعة تجريبيا ، فهي تتضمن تنمية للسلوك الملائم ، وإنقاصا من السلوك غير الملائم ، إذ ينظر للاضطرابات النفسية أنها نتيجة للتعليم الخاطئ^(٨) .

وهذا النوع طبقه البلخي في تدبير الخوف والوسواس من خلال نزع الحساسية Desensitization ، والعلاج بالتعرض Exposure treatment .

إن المعالجة السلوكية التي تنسب اليوم إلى بافلوف Pavlov وواتسون Watson ، وجونس Jones كانت جذورها واضحة عند البلخي بتطبيقه للإزالة الممنهجة للحساسية كما تقدم .

ج - المعالجة المعرفية Cognitive therapy :

تهدف إلى إنقاص النتائج غير المنطقية لأنظمة الاعتقاد غير المنطقي ، فهي تصحح التفكير الخاطئ للشخص حول نفسه وحول بيئته . وتكون إعادة بناء الكيان المعرفي هي النتيجة المرجوة من المعالجة وهذا النوع من المعالجة طبقه البلخي في تدبير الخوف كما سيأتي .

إن المعالجة المعرفية التي تنسب إلى إليس Ellis وبيك Bech وجدت جذورها واضحة في الحيل النفسية من الداخل التي اقترحها البلخي كما سيأتي .

(٨) المصدر نفسه ص ١٢٧ .

٢ - نماذج من معالجة البلخي للأمراض النفسية^(١) :

النموذج الأول - الغم رأس الأعراض النفسية المؤذية :

عد البلخي الغم رأس الأعراض النفسية ، لأنه كالأصل لها ، ولأنه مقدمة لجميعها . فالغضب يغتم من الأمر ثم يغضب بسببه ، وكذلك الجزع والخائف . وبناءً على ذلك فتدبير مصالح الأنفس يقوم على الاجتهاد في كشف الغم عنها ، واجتلاب السرور إليها .

يقول البلخي : ((إن الذي يرأس هذه الأعراض المؤذية ، وهو لها كالأصل إنما هو الغم وهو مقدمة لجميعها ، وموجود مع كل منها كالغضب ، فإنه يغتم من الأمر ، ثم يغضب بسببه وكذلك الجزع والخائف .

و ضد الغم السرور ، فإنه أصل لكل ما يوجد له الإنسان مرتاحاً ومهتراً له ، فالغم من أعراض النفس موضوع بإزاء كل مكروه يخلص إلى الإنسان ، والسرور موضوع بإزاء كل محبوب يناله ، فالغم أقوى أسباب مرض النفس والسرور أقوى أسباب صحتها ، ولذلك يجب على المعني بمصالح نفسه أن يجتهد في نفي الغم عنها ، واجتلاب السرور إليها ، كما يجب على المعني بمصلحة بدنه أن يجتهد في نفي الأسقام عنه ، واجتذاب الصحة إليه)) .

ثم يقول : ((ونقول بعد ذلك ، إن من أعراض قوى النفس التي تتولد من الغضب ، وهو عرض يبلغ في تهيج الإنسان وأخلاقه وإثارة

(١) البلخي : مصالح الأبدان والأنفس (مصدر سابق) ص ٥٢٠ ، ٥٢١ ، ٥٢٢ ،

٢٥٢ ، ٢٣٩ ، ٢٥٣ .

الدم في جسده وتغيير لونه وتحريك بدنه بالحركات المضطربة الموحشة ما لا يبلغه غيره من أعراض النفس ، حتى يخرج به إلى مثل صورة المجنون ، فربما يسخن الجسد في حال الاستثارة له - تسخيناً يعقب الحمى والحرارة المستتبطة للقلب المستولية عليه)) .

ويقول ((ثم من قوى أعراض النفس الفزع ، وهو عرض يعتري الإنسان من شيء ، ومخافته إياه ، فالخوف مقدمة للفزع ، والفزع إفراطه وإذا قوي ربما وقع على الإنسان منه القلق ، حتى يصفر لونه لغرور الدم من ظاهر جسده إلى باطنه ، وترتعش أطرافه من بين يديه ورجليه حتى لا يماسك ، وتتعلل عن أفعالها ، ويدهش الإنسان ويحيره ، حتى يعجز عن وجه الاختيار للتخلص من الشيء الذي يخيفه ويفزعه ، فربما عرضت له في مثل تلك الحالة علة بدنية قوية لتموج أخلاط بدنه واضطرابها ، وزوال كل منها عن سبيل الاعتدال .

وإنما يعتري الإنسان هذا العرض الذي هو الفزع ومقدمته الخوف - من شيء يفكر فيه ويروعه تخيله في نفسه ، أو من شيء ينظر إليه ، فيهوله منظره ، أو من شيء يسمعه ، كصوت شديد يتأدى إلى سمعه فلا يحتمله لشدة وجهاته ، فينتحب قلبه ، أو خبر يرد عليه يكون تحته أمر مكروه ومخيف ، فيرتاع لذلك وتتغير منه نفسه ، حتى يتأدى إلى الحالة التي وصفناها ، وما يشابهها)) .

((ومن قوى أعراض النفس الجزع وهو عرض يعتري الإنسان من فقد محبوب من أهل أو مال أو شيء يحل موقعه منه ، فيكون عزيز عليه ، محبباً إليه ، فتألم نفسه لفقده ، ويعتريه لذلك حزن ، ثم يشتد ذلك

الحزن حتى يصير جزعا . فحال الجزع مع الحزن كحال الفزع مع الخوف ، وذلك أن الفزع إنما هو شدة الحزن ، كما أن الفزع إنما هو شدة الخوف . والجزع عرض يؤثر في الإنسان آثارا موحشة من الأخلاق ، وإعدام الصبر ، حتى يتخيل الذي يغلب عليه العرض في عين الناظر إليه - بأوحش هيئة ، ويقدم على أفعال تحاكي الجنون من مثل لطم الوجه ، ونف الشعر ، والصراخ وتمزيق الثياب وأمور ليس لها نظائر دالة على ارتفاع حكم العقل والحياء عن صاحبها ، وكثيرا ما يؤدي ذلك متعاطيه إلى علل بدنية تهتاج به ، وتثور في تلك الحال حتى يصعب عليه تلافيها ، ويشتد عليه معالجتها -)) .

((ومن قوى أعراض النفس الوسواس الذي يعتلج في صدر الإنسان ، ويثير منه الخواطر الرديئة ، وينغص عليه عيشه ، ولا يكاد ينهيا معها بلذة من لذات بدنه ، حتى تناولها على وجهها . وهذا العرض هو الذي يدعى حديث النفس ، وهو من قوى أعراضها)) .

((ما أكدته البلخي من أن الأعراض النفسانية تؤدي إلى القلق يتوافق وما نعرفه انيوم من أن عصاب القلق Anxiety neurosis يكون في كثير من الأحيان استجابة للكرب الداخلي أو ال خارجي .

وتشير بعض الدراسات إلى أن ٧٠ % من مرضى الاكتئاب يصابون بالقلق ، وأن الاكتئاب المستبطن يكون سببا للقلق في نحو ٢٠ - ٣٠ % ^(١٠) . كما تشير الدراسات إلى أن القلق يحدث أيضا في الاضطرابات الرهابية عندما يواجه الشخص الشيء الذي يسبب له

(١٠) قميحة ورفاقه : الطب النفسي ، دمشق - دار الكتب العربية ، ١٩٩٣ ص ٢١٩ .

الخوف ، وكذلك يحدث القلق في اضطرابات الوسواس^(١١) . وهذا كله يشير إلى دقة ما ذكر البلخي من علاقة القلق بكل من الخوف والحزن والوسواس .

كما أنه ((من المعروف اليوم أن هناك نوعين من القلق : الأول داخلي المنشأ Endogenous يحدث عفويا من دون التعرف على أي كرب مؤهب ، ولا يوجد اضطراب طبي أو نفساني يفسر أعراضه .

والثاني خارجي المنشأ Exogenous تعجل بحدوثه الكروب المحيطة^(١٢) ، وهذا يتوافق وما ذكره البلخي من أن أسباب الخوف والفرع داخلية متخيلة في النفس ، وخارجية تتعلق بالضغوط النفسية .

وأخيرا من المعروف أن اضطرابات القلق Anxiety disorders المترافقة بالرهاب ، أو الكآبة أو الوسواس تؤدي إلى أعراض جسمية تتمثل بالشحوب ، والرعاش ، والآلام المختلفة وأعراض نفسية تتمثل بالهلع والهيجان^(١٣) ، وهذا يوافق ما عدده البلخي من الأعراض الجسمية والنفسية .

وهكذا فإن علم الصحة النفسية يهدف إلى الحفاظ على التكيف بشكل مناسب ، ووقايته من الاضطراب والاختلال . واستعمال الحيل النفسية باعتدال في عملية التوافق يساعد على حماية مشاعر الإنسان ، وتخفيف توتره مما يجعله قادرا على مواجهة المزعجات وتجميع قواه النفسية من أجل إعادة النظر في أهدافه ووسائله إلى تلك الأهداف .

(١١) ماينك ورو (مصدر سابق) ص ١٦١ .

(١٢) قميحة ورفاقه : الطب النفسي (مصدر سابق) ، ٢١٩ .

(١٣) قميحة (المصدر نفسه) ص ٢٢٢ .

النموذج الثاني - في تدبير صرف الغضب وقمعه^(١٤) :

يؤكد البلخي أنَّ أهمية الغضب تأتي من بين الأعراض النفسانية بسبب شيوعه وتفشيه في مختلف شرائح الناس ، وبسبب عواقبه الوخيمة التي يجب تجنبها . ويرجع الغضب إلى سببين أحدهما كثرة احتكاك الناس ببعضهم . والآخر كثرة الضجر ، وسرعة الاهتياج عند الإنسان . ويشير إلى كيفية تدبير الغضب بطريقتين :

الأول : تدبير الغضب من خارج النفس :

يكون باتخاذ الغضبان بطانة مهمتها : وعظه ، وتذكيره بفضيلة الصلح . والشفاعة لمن يريد الغضبان معاقبته .

والثاني : تدبير الغضب من داخل النفس :

ويقوم تدبير الغضب من داخل النفس على اتخاذ حيل تعد من أجل استرجاعها في الوقت المناسب للتعاطي بها ، فلا يتطور الغضب إلى شكله المرضي .

ويقترح البلخي أنواعا من هذه الحيل (الوسائل الدفاعية) نلخصها

بما يأتي :

١. أن يفكر بأن ضبط الغضب يسهل عليه في أول اهتياجه ، بخلاف ما إذا تركه يتمكن منه ، فيرجع إلى هذه الفكرة في أول ما يحس من نفسه حركة الغضب .

(١٤) البلخي : مصالحي الأبدان والأنفس (مصدر سابق) ص ٢٥٥-٢٥٨ ،

٢. أن يفكر بالآثار السلبية للغضب على النفس والبدن ، وهي آثار ربما أدت إلى ما يصعب شفاؤه من الأمراض ، فيكون الألم الذي يلحقه بنفسه جراء الغضب أكبر من شفاء غيظه والإساءة إلى غيره .
٣. أن يفكر في أن غضبه قد يعود عليه بالندم ، كما كان ذلك من أمر كثير ممن عاد بأعظم الضرر الديني والدنيوي ، فلم يتهيأ لهم تدارك ما جنوه .
٤. أن يفكر في فضيلة الحلم ، وأنه أشرف المناقب التي يوصف بها العظماء الذين استعملوا العفو والصفح ، فيقارن بين ما يقضيه من وطر الغضب والانتقام ، وما تكسب نفسه من فضيلة الحلم . فهذا مما ينفعه استرجاعه وقت هيجان الغضب .
٥. أن يفكر في أن شدة الانتقام تنفر قلوب الرعية ، وأن الانقياد الظاهر لا يكسب إلا الأحقاد ، في حين يوجب العفو خلاف ذلك من المحبة . والطاعة من داخل هي المطلوبة لأنها طاعة المحبة ، وهي المجدية في علاقات الناس ، بينما الطاعة من خارج هي طاعة الرهبة . وهذه لا تجدي نفعاً .
٦. أن يفكر بأن من يغضب عليه من رعيته إذا كان متمكناً منه ، فإنه يتهيأ له عقابه من أحب ، فليس لإيذاء نفسه بالغضب معنى ، فالأجدى أن يسكن غضبه وينتظر فتوره ، ثم يفكر بعين الإنصاف فيستفيد ، بتحصيل رتبة الحلم ، وبلوغ المراد في التغيير والإنكار متى أحب .

٧. أن يفكر في أن رعاياه لا يمكن لهم أن يقصدوا الإساءة إليه . وإنما غلبتهم شهوتهم وتقصيرهم ، وهذا لا يخلو منه أحد ، فعليه أن يرحم ضعف نفوسهم .

٨. أن يفكر في أنه إذا عاد إلى نفسه ، فسوف يجد أن التقصير الذي من أجله يغضب على غيره هو من نوع من أنواعه ، فليس من الإنصاف أن يشتد غيظه على ما هو شريك لغيره فيه .

٩. أن يفكر فيما إذا كان للمغضوب عليه سالف إحسان ، فيشفع سابق الإحسان للالحق بالإساءة .

١٠. تجنب لقاء من أغضبه والنظر في وجهه ، حتى تخف حدة الغضب مع الزمن)) .

((يمكن تصنيف الحيل النفسية (وسائل النفس الدفاعية) التي

اقترحها البلخي لتدبير الغضب من الداخل في زمر خمس :

أ - حيل تعتمد على عقد مقارنات بين استعمال الغضب وعدم استعماله ترجح عدم استعماله :

يدخل تحت هذه الزمرة ما ذكره من أن يفكر الإنسان في فضيلة الحلم فيقارن بين ما يقضيه من وطر الغضب بالانتقام ، وهذا المبدأ الدفاعي نسميه اليوم بالرد المعاكس Reaction formation ، ويقصد به تكوين ردود أفعال معاكسة أو أنماط تكون على النقيض تماما ، مما يحمله صاحبها من دوافع أو نزعات^(١٥).

(١٥) الحاج ، فائز محمد : الصحة النفسية ، بيروت ودمشق ، المكتب الإسلامي ،

ب - حيل تعتمد على النظر في العواقب :

يدخل تحت هذه ما ذكره من أن يفكر الإنسان بأن ضبط الغضب يسهل عليه في أول احتياجه ، بخلاف ما إذا تركه يتمكن منه ، وهذا المبدأ من أشكال الدفاع الأولية المعروفة التي تقوم بها النفس ، وهو ما نسميه بالكظم Suppression ونعني به النفي المقصود لدافع يعد ظهوره غير مرغوب فيه للإنسان (١٦).

ج - حيل تعتمد على الاعتبار بالآخرين :

يدخل تحت هذه الزمرة ما ذكره من أن يفكر الإنسان في أن غضبه قد يعود عليه بالندم ، كما كان من شأن غيره ، فيكبت غضبه اتعاضا بغيره . وهذه الوسيلة للتكيف نسميها اليوم بالكبت Repression ، وهي تظهر عندما يمر الإنسان بحالات تبرز فيها لديه دوافع لا يناسبه أن تظهر أمام الآخرين ، فيقوم بإبعاد الدافع عن ساحة الشعور (١٧).

د - حيل تعتمد على بعد النظر :

يدخل تحت هذه الزمرة ما ذكره من أن يفكر الإنسان بأن رعاياه لا يمكن أن يقصدوا الإساءة إليه ، وإنما غلبتهم شهوتهم وتقصيرهم . وهذا لا يخلو منه أحد ، فعليه أن يرحم ضعف نفوسهم ، فيستبدل بنظرة السخط نظرة الرحمة . وهذه الوسيلة الدفاعية تسمى اليوم بالتسامي Sublimation ، وهو نوع من التحويل ، يحول فيه الإنسان دوافعه من

(١٦) الحاج : الصحة النفسية (المصدر نفسه) ص ١٥٣ .

(١٧) الحاج : الصحة النفسية (مصدر سابق) ص ١٥٥ .

مبادئ لا يرضى عنها المجتمع إلى غايات سامية يوافق عليها ، وينظر إليها نظرة احترام^(١٨).

هـ- حيل تعتمد على التدبير السلبي :

ومن ذلك تجنب لقاء من أغضبه والنظر في وجهه ، حتى تخف حدة الغضب مع الزمن .

ويلاحظ أن الحيل النفسية التي استعملها البلخي تقوم على أساس ما نسميه اليوم في الصحة النفسية بمبدأ الكف Inhibition ، ومبدأ الكف هو أن الإنسان لا ينتقل من فعالية إلى أخرى انتقالاً فجائياً إلا على أساس الكف عن الأولى ، والسير في الثانية . كما تقوم على مبدأ التحويل Desplacement ، وهو نقل الموضوع الذي يثير الانفعال من موضوعه الأول إلى موضوع آخر . والتحويل يتم كوسيلة دفاعية تعتمد على وجود صلة بين الموضوع الأول والثاني^(١٩) .

النموذج الثالث - في تسكين الخوف والفرع^(٢٠) :

تعريف الخوف والفرع وأسبابهما :

الفرع عند البلخي بأنه فرط الخوف ، وفرق بين الخوف والفرع . كما فرق البلخي بين الخوف مما يتوقع الإنسان نزوله به من قرب ، والخوف مما يخشى وقوعه بعد مدة افتراضية . فهذا الأخير يؤدي

(١٨) الحاج : الصحة النفسية (مصدر سابق) ص ١٧٠ .

(١٩) الحاج : الصحة النفسية (المصدر نفسه) ص ١٦٧ .

(٢٠) البلخي : مصالحي الأبدان والأنفس (مصدر سابق) ص ٢٥٩-٢٦٢ ،

إلى الغم كتفكير الإنسان في الهرم والفناء من دون أن يقلق لذلك ،
ويشتد خوفه .

ثم ذكر بعد ذلك نماذج مما يمكن أن يخافه الإنسان ، كخوف
السلطان والفقر ، وبين أن أشد الخوف هو الخوف على النفس من التلف ،
أو الألم . وتعرض إلى الخوف من منظر القتل ، والجرحى ، والخوف
من خبر مكروه ينزل به قريبا .

أنواع الخوف والفرع : فرّق البلخي بين نوعين من الخوف ،
الأول : الخوف الذي هو من فعل الطبع ، ولا سبيل إلى الاحتياط لدفعه ،
ويحدث هذا النوع عند رقيق الطبع الذين يرتاعون إذا ورد عليهم ما
يباغتهم ، ويتفاوت فيه الناس . والثاني : الخوف الذي يمكن ترويض
النفس على دفعه .

معالجة الخوف والفرع : تناول البلخي ذلك في كتابه مصالح
الأبدان والأنفس في الباب السادس (في تسكين الخوف والفرع) ويمكن
إيجاز ما ذكره بما يأتي : ((لقد اقترح البلخي عددا من الحيل النفسية
الدفاعية التي يمكن أن يتخذها الإنسان لتسكين خوفه وفرعه :

١. أن يفكر في أن توقع المكاره كثيرا ما يكون أشد من وقوعها ، وأن
أكثرها غير ضار وهذا ملموس للإنسان . فيتذكر الأحوال القاسية التي
مرّ بها سابقا ووجد نفسه وجلة منها قبل وقوعها ، وكيف أنه لا يكون
ذلك في أثناء وقوعها ، فيقيس على هذا أحوال المستقبل .

٢. أن يفكر في أن الشيء المخوف إذا كان مما يمكن صرفه ، فإن شدة
الخوف تدهشه فتعيقه عن صرفه .

٣. أن يستعمل قوة الغضب عنده في دفع الخوف ، فيفكر في أن إظهار الخوف من خور النفس ، فيأنف أن تكون نفسه كذلك ، ويغضب عليها .

٤. أن يفكر في أن استشعار الخوف الشديد هو من فعل الخّر الذي لا تجربة له ، ولا يعرف الأشياء على حقيقتها ، فإذا خبرها قل خوفه . وضرب لذلك أمثالا عديدة ، منها أن الذين لم يعتادوا الحروب إذا أبصروا القتلى والجرحى هالهم ذلك ، وإذا مارسوا الحرب لم يكذبوا فيهم ، ورد ذلك إلى فعل التجارب واعتياد الحواس .

وكذلك فإن العلم بالشيء يدفع الخوف عن الإنسان بخلاف الجهل به ، فالعالم بأسباب الكسوف والزلازل لا يروعه ذلك كالجاهل بعلمها .

ثم بين أن التجربة تزيد الخوف ، كما في فزع الطير من الأشباح ، فإذا أدنيت إلى ما تنفر منه حتى تألفه ، ذهب نفارها ، وأصبحت تدنو غير مكترثة به ، أما الآفة التي تعتربها من الجهل بالشيء فلا تزول . ونصح البلخي بتعويد الإنسان نفسه على رؤية ما يكره وسماعه ، وحملها على ذلك حتى تألفه ، فيقل اكترائها به ، وهذه رياضة لنفسه ، كما تراض الدابة بالحمل عليها بالسوط لتدنو ممن تنفر منه حتى تألفه .))

ولو دققنا النظر فيما ذكره البلخي وجدنا توافقا بين أقواله وبين ما يؤكدّه علماء النفس اليوم وكما يأتي :

١. إن النماذج التي ذكرها البلخي عن الرهاب كخوف السلطان والفقير ، ومنظر القتلى تنطبق على ما نسميه اليوم بالرهاب البسيط Simple phobia الذي هو خوف الشخص المستمر من حالة أو شيء محدد (٢١).

٢. فرق البلخي بين الخوف الطبيعي عند الإنسان ، والخوف المرضي الذي هو المقصود بالتدبير . وهذا يتوافق وتقربنا اليوم بين القلق الطبيعي (الشدة) (normal anxiety (stress) الذي يكون فيه مصدر الخوف حقيقيا وواقعا ، والأنواع الأخرى من الخوف التي تعد مرضية (٢٢).

٣. تقوم المعالجة النفسية الداعمة في حالات الخوف على تنمية آليات الدفاع السلوكية بإظهار خاصية التكيف لدى الإنسان ، ففي حالات الخوف التي لا ترتبط بسبب معين يقوم المريض مثلا بعملية الإنكار Denial ، فيتجاهل أهمية المشاعر والانفعالات في حدث ما ، ويعتمد التدبير على مساعدته بإيجاد آليات دفاعية أقل تثبيطا له ، كمحاولة فصل العاطفة وعزلها Isolation ، وليس إنكارها (٢٣) ، وهذا يوافق ما ذكره البلخي من تدبير الخوف بالحيل النفسية التي اقترحها .

(٢١) ماينك ورو (مصدر سابق) ص ١٧١ .

(٢٢) ماينك ورو (المصدر نفسه) ص ١٧١ .

(٢٣) قمحية (مصدر سابق) ص ٢٢٨ .

٤. كذلك من المعالجات النفسية الداعمة اختبار الواقع Reality testing الذي يعتمد على تشجيع الخائف على التقويم الموضوعي للمحيط^(٢٤). وهذا يوافق ما ذكره البلخي من تدبير الخوف بالتفكير بأن أكثر المخاوف لا تضر بالإنسان ، وأن توقعها أشد عليه من وقوعها ، فيتعامل معها على هذا الأساس .

٥. من التدبير الناجح للرهاب اليوم الإزالة المنهجية للحساسية Systemic desensitization عن طريق العلاج السلوكي ، إذ يطلب من المريض أن يتخيل أوضاعا متدرجة مثيرة للقلق من أجل تخفيف الاستجابات المثيرة للقلق لديه^(٢٥)، وكذلك تعريض المريض للمواقف التي تقلقه ويخافها (المعالجة بالواجهة) Exposure therapy^(٢٦). وهذا يتوافق وما قرره البلخي من أن التجربة تزيل الخوف ، ومن ضرورة رياضة النفس بحملها على ما تكره حتى تألفه .

٦. وكذلك فإن ما يسمى اليوم بالمعالجة المعرفية Cognitive therapy التي تهدف إلى إنقاص النتائج غير المنطقية لأنظمة الاعتقاد غير المنطقي استخدمت بنجاح في تدبير الخوف^(٢٧). ويقوم هذا النوع من

(٢٤) قمحية (المصدر نفسه) ص ٢٣٠ .

(٢٥) عاقل ، فاخر : معجم العلوم النفسية ، بيروت - دار الرائد العربي ، ط ١ - ١٩٨٨ ، ص ٣٨٢ .

(٢٦) قمحية (مصدر سابق) ص ٢٢١ .

(٢٧) ماينك ورو (مصدر سابق) ص ١٦٧ .

المعالجة على التعاون الفعال بين المعالج والمريض ، لإنجاز الأهداف العلاجية تجاه المشاكل الحالية وحلها . وهذا يتوافق تماما وما ذكره البلخي من أن المخاوف التي تعترى النفوس نتيجة جهلها بالأشياء لا تزول بالمعالجة بترويض النفس (المعالجة السلوكية) ، وغنما لا بد من العلاج بإزالة الجهل بهذه الأشياء)) .

النموذج الرابع - في تدبير دفع الحزن والجزع^(٢٨) :

تناول البلخي ذلك في الباب السابع من كتابه مصالح الأبدان والأنفس ، نذكر فيما يلي موجزا لأقواله .

((عرف البلخي الجزع بأنه فرط الحزن وشدته ، وفرق بين الحزن والجزع . كما بين شدة التأذي النفسي والبدني الذي يمكن أن يحدث من الحزن والجزع . وذكر بأنه من مظاهر الحزن إتهاك البدن ، وتغيير قوى شهوات النفس ، وفقد نشاطها وحيويتها .

وسبب الحزن عنده فوت الشيء المحبب للإنسان ، فيختلف عن الخوف بأنه يتولد من مكروه ماض ، بينما ينشأ الخوف من مكروه مستقبل . ويبين بأنه إذا اجتمع الحزن مع الخوف تدهورت الحالة النفسية . كما ويؤكد بأنه لا يخلو إنسان من الحزن والخوف ، لأن الدنيا دار أحزان ومخاوف بخلاف الآخرة التي وُصف أهلها بأنهم ((لا خوف عليهم ولا هم يحزنون)) تعبيرا عن توفر كل محبوب وزوال كل مكروه . وهذا النوع من الأحزان والمخاوف حسب قناعته هو الذي يكون ملازما للدنيا ولا سبيل إلى دفعه .

(٢٨) البلخي : مصالح الأبدان والأنفس (مصدر سابق) ص ٢٦٣-٢٦٦ .

ويقسم أنواع الحزن إلى نوعين :نوع معروف السبب :
ينشأ عن فقد محبوب من أهل أو مال أو غيره . ونوع مجهول السبب :
كالغم الذي يجده الإنسان في الأوقات عامة ، ويعيقه عن النشاط اليومي ،
ويعطل عليه الاستمتاع بالذات ، من غير أن يعرف لذلك سببا .

وفي تدبير الحزن المجهول السبب : يرجح البلخي الحزن المجهول
السبب إلى تغيرات مادية في الجسم .لذا فإنه بناءً على ما تقدم ، يبين أن
تدبير هذا النوع يكون بالعلاج الجسماني بتصفية الدم وترقيقه بالغذاء
والدواء ، كما يكون التدبير بالعلاج النفساني بما يجلب السرور ، وينفي
الغم من طيب المحادثة ، والمؤانسة ، وطيب السماع .

وفي الحزن المعروف السبب يقوم التدبير حسب رأيه على حيل
من خارج النفس ، وحيل من داخلها . والحيل التي من خارج النفس تعتمد
على الوعظ والتذكير الذي هو نظير أدوية الطبيب في الأمراض
البدنية . أما الحيل من داخل النفس فتعتمد على فكر يعدها الإنسان ، ليقابل
بها ما يمكن أن يعتريه من الحزن الناجم عن فقد محبوب ، أو تعزز
مطلوب ، ومن هذه الحيل :

١. أن يفكر فيما يتبع الحزن المفرط من العلل البدنية التي تعود عليه
بالضرر أكبر ، فالمحوبات الفائتة التي حزن لأجلها فرع ، والمحبوب
الأعظم الذي هو النفس أصل ، والإنسان ما رغب بهذا الفرع إلا
إرضاء للأصل ، فليس من الحكمة أن يتلف الأصل ثم أصل الفرع .
٢. أن يفكر في أن الأصل الذي بنيت عليه الحياة الدنيا ألا يصفو لأحد
فيها عيش ، فمن الطبيعي ألا تتحقق فيها كل رغبات الإنسان ، وما
يُحصل منها هو غنيمة .

٣. أن يفكر في أن فقد الصبر بلية أعظم من فقد ما حزن من أجله .
 ٤. أن يفكر في أن الاستسلام للحزن والجزع شأن ضعفاء الطبائع كالنساء وأن التجلد مذهب أهل الحزم والكمال الذين قادهم صبرهم إلى المجد .
 ٥. أن يفكر في أن له سلوة بالآخرين الذين اشتركوا معه في البلاء نفسه .
 ٦. أن يفكر في أن أي شيء يصيبه هناك ما هو أعظم خطرا منه ، فإذا صرف عنه الأعظم بما هو أيسر فهذه نعمة تستحق الشكر .
 ٧. أن يفكر فيما بقي له من النعم التي لم تفته ، ويتأمل في عظمها فإن ذلك يحيل أحزانه إلى فرح وسرور .
 ٨. أن يفكر في أن الأيام تنقص المكروه الذي يعانيه ، حتى يرتفع عنه في المستقبل ، فيكون لا تفكير في رفع المكروه مدعاة لاستجلاب السرور .
- ولو قارنا أقوال البلخي بما يقوله علماء النفس الحديثون نجد توافقا يكاد يكون قريبا في أكثر ما قاله فعلى سبيل المثال :
١. ما أشار إليه البلخي من اقتران الحزن بالخوف تؤكد الدراسات الحديثة ، فالخوف يترافق بإفراز الأدرنالين من الكظر ، وهذا يتعلق بالنورأدرنالين الذي يتعلق بدوره بالاكْتئاب^(٢٩)
 ٢. ما ذكره البلخي من إرجاع الحزن المجهول السبب إلى تغيرات مادية في الجسم يتوافق والدراسات البيولوجية الحديثة التي تشير إلى

(٢٩) ماينك ورو (مصدر سابق) ص ١٦٢ .

انخفاض مستوى الـ Serotonin والـ Norepinephrine في الاكتئاب . وهاتان المادتان تتقلان إشارات في الجملة العصبية^(٣٠).

٣. يعد النصيح والإرشاد من المعالجات النفسية الداعمة التي يجب الاهتمام بها في مجال تدبير الحزن والجزع^(٣١). وقد رأينا البلخي يوجه إلى الحيل من خارج النفس في نوع الحزن المعروف السبب .

٤. ما ذكره البلخي من أن الاستسلام للحزن من شأن ضعفاء الطبائع كالنساء . تؤيده الدراسات الحديثة التي تشير إلى أن الاكتئاب الكبير يزيد ظهوره مرتين في النساء على الرجال^(٣٢).

٥. تعد النظريات الاستعرافية من أحدث النظريات في العلاج النفسي ، وهي تؤكد دور طريقة تفكير الفرد والبيئة في إحداث الاكتئاب ، فالإكتئاب ينجم عن سلسلة من الإدراكات الخاطئة ، وتركز هذه المدرسة الفكرية في المعالجة على هذه الإدراكات الخاطئة ، وتشجع المريض على التفكير بشكل صحيح ، وتشير التقارير إلى كفاءة هذه النظرية^(٣٣) . وهذه النظرية تتوافق تماما وأنواع الحيل التي اقترحها البلخي ، ليقابل بها الإنسان ما يعتريه من الحزن ، إذ تقوم في كثير من الأحيان على تصحيح الإدراكات الخاطئة كما رأينا)) .

(٣٠) فمحية (المصدر سابق) ص ١٣٨ .

(٣١) فمحية (المصدر نفسه) ص ٢٣٠ .

(٣٢) فمحية (المصدر نفسه) ص ١٢٩ .

(٣٣) فمحية (المصدر نفسه) ص ١٥٠ .

النموذج الخامس - في الاحتياال لدفع وساس الصدر وأحاديث النفس^(٢٤) :

تناول البلخي ذلك في الباب الثامن من كتابه مصالح الأبدان والأنفس حيث ((عرّف البلخي الوساس بأنها أحاديث النفس التي تعسّج في صدر الإنسان ، وتثار منها الخواطر الرديئة التي تنغص على الإنسان عيشه . ثم ذكر ما يميز الوساس من الأعراض النفسانية الأخرى كالغم ، والغضب ، والخوف . ونلخص ما ذكره في نقاط أربع :

النقطة الأولى : عد البلخي الوساس أقوى الأعراض النفسانية تأثيرا وأكثرها إيذاء ، وأشدّها ملازمة للإنسان .

النقطة الثانية : لا تنتج الوساس عن سبب معروف كما هو شأن الحزن والخوف والغضب التي يكون لها سبب معروف ، وتزول بارتفاعه غالبا .

النقطة الثالثة : مشاركة الأعراض البدنية للأعراض النفسانية بشكل واسع في الوساس ، حتّى أن البلخي لم يعد الوساس عرضا نفسانيا خالصا بسبب شركة الأعراض البدنية .

النقطة الرابعة : تعد الوساس عرضا متميزا من بقية الأعراض النفسانية بأن الإنسان ربما لا يصاب به طول حياته ، بخلاف الأعراض النفسانية الأخرى التي لا يخلو منها إنسان في حياته اليومية .

وقسم البلخي الوساس باعتبار زمن نشوئها إلى نوعين اثنين :

(٢٤) البلخي : مصالح الأبدان والأنفس (مصدر سابق) ص ٢٦٧-٢٦٨ ،

النوع الأول - أصلي : ويتميز بأنه يقع عند المولد ، ويكون ألزم للإنسان في مراحل عمره ، لكونه أسلم أثرا ، واخف وطأة . النوع الثاني - عارض : يطرأ على الإنسان ، من دون أن يكون ملازما له ، وهو أشد وطأة ، وأوخم عاقبة .

ويعلل البلخي هذه الفروق بين النوعين بأن الذي يعرض للإنسان غريبا عنه يعرض بقسوة وصعوبة ، فلا يحتمله ، وأما الذي يقع له بالطبع فيكون معتادا عليه ، ويزول عنه بالأشغال المهمة التي تعترض دونه .

الصورة السريرية للمصاب بالوسواس :

جاء كلام البلخي على الأعراض التي يتميز بها صاحب الوسواس متناثرا في أنحاء الباب . ويمكن جمع الصورة السريرية التي كان يشير إليها على النحو الآتي :

١. وجود الوسواس المسيطرة على المريض . وقد قسمها من حيث طبيعتها إلى قسمين : الأول ما وافق منها ما يحبه الإنسان ويتمناه ، فيصرف فكره إليه دائما ، وينشغل به عن أعماله ، وعن ممارسة حياته اليومية . والثاني : ما وافق منها ما يخشاه الإنسان ويخافه ، كتحديث الإنسان نفسه بأمر مخيف سيحل به قريبا ، فيستولي على فكره وقلبه ، ولاسيما فيما يتعلق بنفسه وحياته ، وهو أصعب من الأول ، لاقتترانه بالألم النفسي ، في حين يتقرن الأول بشيء من اللذة .

٢. إن المصاب بالوسواس تقيم له نفسه الشيء الذي يخافه ، وهو بعيد عنه ، مقام الشيء القريب ، فيكون كالمذعور في ملاحظة تلك الأشياء ، وتوقع حلولها به في كل ساعة ، فلا يلذ له عيش .
٣. لا يستطيع صاحب الوسواس استكمال شيء من الأمور التي يباشرها ولا يستطيع الإصغاء إلى حديث بشكل كامل ، لأنه كلما أراد الانشغال بأمر من الأمور جفلت نفسه إلى وساوسه ، فأفسدت عليه ما هو فيه .
٤. تنتقل حالة القلق والرعب وسيطرة الأفكار الرديئة التي يعيشها صاحب الوسواس إلى نومه فتحرمه طيب المنام ، وتجعله يستيقظ مذعورا .
٥. يعاني كذلك صاحب الوسواس من أحاديث اليقظة التي يكون مضمونها الأفكار الرديئة والخواطر المتوهمة .
٦. يكون صاحب الوسواس سيء الظن في كل ما يعرض له من الأمور التي يمكن أن تحمل على وجهين ، فينصرف وهمه إلى الوجه السذي هو أصعب وأخوف .

تدبير (أو علاج) الوسواس :

١. إن مبدأ العلاج الذي اقترحه البلخي يقوم على الأسس الآتية :
يجب على الإنسان أن يعلم أن نفسه تصاب بالمرض كما يصاب بدنه ، وتجب معالجة مرض النفس كما هو الحال في مرض البدن .
٢. أن يعلم الإنسان أن لكل داء دواء ، والدواء إما أن يزيل المرض ، وإما أن يقلل من مكروهه .
٣. يجب أن تكون المعالجة مناسبة لطبيعة المرض ، فالداء الجسماني يعالج بالأدوية الجسمانية ، والداء النفسي يعالج بالأدوية النفسانية .

٤. يمكن تصنيف الحيل التي يلجأ إليها صاحب الوسواس من أجل دفع الوسواس عنه إلى زمريتين اثنتين :

أ - الحيل التي يستعان بها لدفع الوسواس من خارج الجسم :

يمكن تلخيص الحيل التي يستعان بها من خارج النفس ، كما ذكرها البلخي على النحو الآتي :

١. تجنب الوحدة والانفراد : لأن ذلك مما يهيج أحاديث النفس وشورها . وقد علل البلخي ذلك بأن قوى نفس الإنسان لا بد من أن تعمل عملها ، إما من داخل ، وإما من خارج . فأما عملها من خارج فالاشتغال بقاء الناس ، ومخاطبتهم ، ومفاوضتهم ، وأما من داخل فالإقبال على الفكر في الأشياء التي تخطر في نفسه ، وتهجس على ضميره . فإذا لم يكن لها عمل من خارج ، فلا بد لها من الاشتغال بالفكر ، ولاسيما إذا كانت النفس ذكية رقيقة الطبع .

٢. تجنب الفراغ : لأن الإنسان دائم الاشتغال بأمر ما ، فمن لم يكن له شغل من خارج اشغلت نفسه من الداخل ، وبذلك يضاعف الفراغ على صاحبه التأذي بالوسواس .

وهكذا فقد وجه البلخي صاحب الوسواس إلى إشغال الحواس بالذات ، مع مراعاة الاستجداد منها ، لتكون أشغل لقلبه ، إذ من طباع صاحب هذا المرض أن يكون ملولا .

٣. أن يعد لنفسه من خاصته من يثق بهم : ويطلعهم على ما في نفسه ويستمتع لنصحهم وتوجيههم ، فيعرفونه ببطان ما تحدثه به نفسه .

ب - الحيل التي يستعان بها من داخل النفس :

وأما بالنسبة للحيل التي يستعين بها صاحب الوسواس من داخل النفس فهي أن يعد فكرا يقابل بها الوسواس إذا عرضت له حتى يبطلها عن طريق المحاجة . وهذه الحيل على نوعين :

الأول : الحيل المعدة لوقت الصحة :

١. أن يفكر في أن ما يخطر ببال الإنسان مما يخيفه — ولا يعرف له موجبا كالأمرض الصعبة ، والحروب ... وهو نوع من الوسواس معلوم البطلان عند العقلاء ، ويجب عدم الركون إليه . وقد أرجعها البلخي إما إلى النفس لغلبة المرة عليها ، وإما إلى وسوسة الشيطان .
٢. المجاهدة بقوة العقل ، لنفي الوسواس عن ضميره ، فيفكر في أن كل شيء يعرض له في خلد من سوء الظن بنفسه وبأسباب حياته ، ولا يجد أحوال الناس مشابهة لحاله في إشغال قلوبهم ، فلا أصل له ، وهو نوع من الوسواس وبذلك يقيم الحجة على نفسه .
٣. أن يفكر في أن كل ما يعرض له ، وليس له في الظاهر سبب معروف ، ثم يخالفه ويعاوده في أوقاته عامة ، فإن منشأ طبعه ومزاج بدنه ، وما امتزج بطبيعة الإنسان من الأعراض النفسانية ، فهو خلق ألا يلتفت إليه ولا يكثرث به .
٤. أن يفكر في أن الله - تعالى - جعل لكل ما يكون ، ويفسد مما يخلقه عللا وأسباباً ، فلا يصلح شيء منها إلا لسبب يكون مقدمة لصلاحه ، ولا يفسد شيء منها إلا لسبب يكون مقدمة لفساده ، وهذا هو الأصل الذي رتب عليه العالم ، فيقابل بهذه الفكرة الخواطر الرديئة المتعلقة بخوفه على حياته .

٥. أن يفكر بأن كل ما تكون بأسباب وعلل يعتمد في طول المدة التي أسس عليها أو قصرها على وجود علامات من نفس تركيبه . وهناك علامات من قبل البدن وأخرى من قبل النفس تدل على ما يؤمل له من البقاء .

ثانيا : الحيل المعدة لوقت العلة :

١. أن يفكر بأمر الطبيعة وقوتها وأن الله - عز وجل - لما دبر أمر الخليقة من بقاء كل شخص للمدة المقدره له ركب الأنفس في الأبدان بإحكام ، وشبك بينهما ، فنفس كل حي تألف البدن الذي تحله ، وعلى الرغم من الكوارث التي يتعرض لها البدن ، فإنه يبقى متعايشا معها بسبب قوة ألفة الروح للجسد . ويؤكد البلخي أن المريض لا يستعش من مرضه بعلاج الطبيب ، بل بمعونة الطبيب الطبيعة ، واجتهادها في دفع الأذى عن ذاتها حتى يبرأ ذلك السقيم . وبذلك يوجب عدم الاعتقاد بأن العلل العارضة تتلف صاحبها ، ويوصي بإعداد هذه الفكرة للاستظهار بها وقت العلة .

٢. أن يفكر بأن الله تعالى أراد عمارة الدنيا إلى المدة التي قدرها جعل أسباب السلامة أغلب من أسباب الهلاك بالحكم الأعم ، وكذا حكم من يسلم من المرض بالنسبة لمن يهلك .

٣. أن يفكر في أن سنة الله تعالى - أنه لا يسلم الإنسان من أدواء تعرض له في نفسه وبدنه ، وسنته أن لكل داء دواء ، ويكون عنده الشفاء عادة .

وإنما يرجع عدم الشفاء إلى واحد من هذه الأوجه : كونه سيء الأدب في مراعاة بدنه وقت الصحة . وأنه إذا عرضت علة لا يبادر إلى علاجها . ولا يسمع رأي الطبيب ونصحه . وبعد كل ما سبق لو أردنا أن نقارن آراء البلخي بما يقوله علماء النفس اليوم نقول :

١ - إن تعريفه جاء فضفاضاً بالنسبة لما نعرف به العصاب الوسواسي اليوم ، كما أن فكرة القسرية الملازمة للعصاب الوسواسي لا تتضح في تعريفه ، وربما أشار إليها البلخي بشكل غير مباشر من خلال عدم رضى المريض عن تلك الوسواس ، وبذل الجهد للتخلص منها .

٢ - ما ذكره البلخي عما يمتاز به الوسواس من باقي الأعراض النفسانية من كونه أكثر إيذاءً ، ومن كونه مجهول السبب ، وأكثر اشتراكاً مع الأعراض الجسمية نفسية المنشأ ، وأنه لا يصيب الإنسان بشكل عادي كباقي الأعراض النفسية ، كل ذلك لاشك في صحته حسبما نعرفه اليوم .

٣ - ميز أبو زيد بين نوعين من الوسواس : أحدهما : أصلي المنشأ أو تكويني Constitutional ، والآخر : عارض أو مكتسب Acquired . ونحن نعلم اليوم أن الوراثة تؤدي دورها في ٣ - ٧ % من حالات القראה من الدرجة الأولى (٣٥) .

وقد وسم البلخي النوع التكويني بأنه ألزم للإنسان لكنه أخف وطأة بسبب التكيف معه ، وهذا لا يتفق وما نعرفه من صفات هذا النوع ، فهو الأشد والأسوأ إنذاراً ، وهو يسود الشخصية من جميع النواحي

بصفة واضحة مستديمة ، بخلاف النوع الثاني السذي تبدو فيه الأعراض كأنها دخيلة ، وغير مستمرة ، بل مترددة على أرضية من شخصية شبه سوية ^(٣٦).

٤- إن الصورة السريرية التي وصفها البلخي للمرض تميزت بالوصف المفصل والدقيق . والخبرة المتميزة التي تومئ إلى مشاهدة العديد من الحالات . والتوسع في فهم الوسواس . فمن خلال الصورة السريرية التي عرضها البلخي يتضح أن مفهوم الوسواس الذي قدمه مفهوم واسع يشمل كل نوع من أحاديث النفس غير السوية .

فالبلخي - مثلاً - يدخل في الصورة السريرية الشعور بالقلق تجاه شر مرتقب ، مع تخيل ، وتصور للشؤم ، واستيلاء حالات من الذعر المفاجئ على المريض من دون سبب ظاهر . وهذا ينسجم مع ما نسميه اليوم بعصاب القلق Anxiety . وبذلك يتفق البلخي والنظرة الحديثة إلى العصاب الوسواسي على أنه نوع من اضطرابات القلق التسعة ^(٣٧).

وكذلك فإن الخوف غير المنطقي الذي يرتبط بأشياء محسوسة وأفكار معينة مع إدراك المريض لسخف مخاوفه نسميه اليوم بالعصاب الرهابي Phobic Anxiety ، وقد أدخله البلخي في الصورة السريرية للوسواس كما رأينا .

وكذلك فإن ما يدعى بتوهم المرض Hypochondriasis اختلط بالصورة السريرية للوسواس ، واحتل منها مكان الصدارة عنده .

^(٣٦) الخولي ، ولیم : الموسوعة المختصرة في علم النفس والطب العقلي (مصدر سابق) ص ٧٠ .

^(٣٧) شيخو ، معلا : الطب النفسي ، حلب / جامعة حلب ، ١٩٨١ ، ص ٣٤ .

والواقع أن توهم المرض عبارة عن نوع من قلق الإنسان تجاه صحته ، فيدخل في المجال الوجداني للوسواس . غير أنه عند البلخي مجرد أفكار يحدث بها نفسه بما سيحل به من مكروه من دون أن يتوهم وجود أعراض عضوية (٣٨).

كما ربط البلخي الوسواس بالعلل والأمراض الجسمية . وهذا ما نعهده اليوم أحد الأسباب المسرعة في حدوث المرض (٣٩) . وكذلك فإن البلخي أشار إلى ما نعرفه اليوم من اتصاف شخصية المريض بالذكاء ، وفرط الحساسية الذي يقوده إلى سوء التأويل لأحداث اليقظة والمنام .

كما أشار إلى معرفة المريض خطأ الأفكار والانفعالات التي تستحوذ عليه ، وإلى أن المريض يحاول الامتناع عن الاستجابة لتلك الدوافع ومقاومتها ، وهذا يتفق ومعرفتنا اليوم بأن صاحب الوسواس يحتفظ باستبصاره تماما (٤٠) .

غير أننا نلاحظ عدم تطرق البلخي إلى ذكر الأعمال الوسواسية Obsessional كما هو الحال في ذكر التفكير الوسواسي ، والمخاوف الوسواسية ، فهو لم يتعرض إلى الاستجابة النمطية القسرية Compulsions لتلك الأفكار والمخاوف الوسواسية التي تشكل بديلا واقيا عن رغبات وأفكار رديئة معارضة ومختبئة (٤١) .

(٣٨) طه ، الزبير بشير : الصحة النفسية لدى أبي زيد البلخي ، المجلة العربية للطب

النفسي ، المجلد ٤ ، العدد ٢ ، ١٩٩٣ ، ص ١٢٩

(٣٩) شيخو (المصدر نفسه) ص ٤٠ .

(٤٠) الخولي : الموسوعة المختصرة (مصدر سابق) ص ٣١٩ .

(٤١) الخولي : الموسوعة المختصرة (المصدر نفسه) ص ٣١٩ .

وهكذا فإن الصورة السريرية عنده تتسع من جهة أنه يدمج بين مرض الوسواس ، والشخصية الوسواسية ، لتضييق من جهة إغفاله للأعمال الوسواسية .

٥ - أما خطة المعالجة التي اقترحها البلخي فقد تميزت بما يأتي :

أ - تقوم الأسس التي انطلق منها البلخي في المعالجة على الآتي : الفهم العميق لطبيعة النفس الإنسانية ، فمعرفة لما جبلت عليه من الملل السريع مثلاً قادته إلى أن يوجه صاحب الوسواس إلى استجداد الذات ، وعدم الاختصار على نوع واحد . وعلى الفهم السليم لطبيعة المرض مما دفعه إلى التعامل معه بواقعية وبساطة . وكذلك الفهم الدقيق لدور الطبيب فقد عده مساعدا للطبيعة التي فطر الله عليها الإنسان في التخلص من الشدة الجسمية والنفسية .

ب - مراعاة المناسبة بين المرض النفسي والمعالجة النفسية : والمرض الجسدي والمعالجة الجسمية.

ج - الاهتمام بتنمية عامل التكيف والتلاؤم Adaptation عند المصاب بالوسواس ، ولاسيما إذا كان من النوع الأصلي الممتزج بطبيعة الإنسان فهو خليق ألا يكثرث به كما قال البلخي . وهذا يوصي به اليوم لازاروس^(٤٢).

د - استعمال مبدأ الكف Inhibition ، وهو أول الآليات الدفاعية البسيطة ذلك أن الإنسان لا ينتقل من فعالية إلى أخرى انتقالاتاً فجائياً إلا على أساس الكف عن الأولى والسير في الثانية . وهذا ما لمسناه عند البلخي في كلامه على المجاهدة بقوة العقل لنفي الوسواس .

(٤٢) طه : الصحة النفسية لدى أبي زيد البلخي (مصدر سابق) ، ص ١٢٩

هـ - نلاحظ أن البلخي اعتمد على العلاج السلوكي Behavior therapy من خلال التركيز على تصرفات الشخص وسلوكه في بعض الحيل النفسية التي أشار إليها .

و - اعتمد البلخي على المعالجة بالبصيرة Insight psychotherapy ، بأن يعد صاحب الوسواس لنفسه من يثق به ، ليطلع على ما في نفسه ، فيوجهه بناء على ذلك .

ز - إن أغلب الحيل النفسية التي اقترحها البلخي تقوم على أساس المعالجة المعرفية Cognitive التي تعتمد على تصحيح الإدراكات الخاطئة . وأخيراً نقول إن هذا التنوع في أساليب المعالجات النفسية عند البلخي يفيد في زيادة نسبة الاستجابة للمعالجات النفسية حسب استعداد كل شخص لتلقي نوعية معينة من المعالجة . وإننا لا نجد هذا التنوع في المعالجات النفسية الحديثة ، فهو يثري أساليب العلاج النفسي ، ويوسع مجالاته . وقد ظهرت مؤخراً بعض المدارس النفسية التي تطالب باعتماد أكثر من طريقة للمعالجة النفسية ، وتطبيق الطريقة المناسبة حسب حالة المريض (٤٣) .

٦- كان البلخي ينظر إلى الإنسان بذنا ونفساً على أنه وحدة متكاملة لا تتجزأ ، واتضح ذلك مما يأتي :

أ - تشبيه الأمراض البدنية الأصلية والعارضة بالأعراض النفسية الأصلية والعارضة ، وتأکید أن النفس تصاب بالمرض كما يصاب به البدن .
ب - الكلام على ظهور أعراض جسمية نفسية المنشأ في سياق الإصابة بالوسواس ، مثل نقص الشهية والشهوة المشار إليهما .

ج - ربط الوسواس بنوعيتها بما يسمى بالمرّة السوداء ، والتميّز بين النوعين الأصلي والعارض حسب علامات خاصة بكل من المزاجين ، وربط ذلك مباشرة بإنذار المرض . وهذا له أهمية كبيرة كما نعلم ، فإنّراك المريض للمنشأ العضوي لإحساساته الجسميّة تجعله قادراً على التعايش معها بطريقة توافقية وموضوعية (٤٤).

د - قرن البلخي الأعراض الجسميّة بالأعراض النفسيّة التي تميّز شخصيّة صاحب المزاج السوداوي ، سواء منه الأصلي أو العارض .

هـ - قرن البلخي في العلاج النفسي إشغال ظاهر البدن - في تعامله مع الناس - بدفع الوسواس عن باطنه ، فاستفاد من العلاقة بين الظاهر والباطن ، ووظفها في المعالجة ، إذ الازدياد في جهة منهما يعدّ عملياً نقصاً في الجهة الأخرى .

و - أفرد البلخي في المعالجة النفسيّة الكلام على الفكر التي يعدها صاحب الوسواس وقت طروء العلة في بدنه ، مما يشير إلى معرفته بعلاقة الأمراض البدنيّة الخطيرة والشدة الجسميّة بإثارة وتسريع الوسواس ، فعبر بذلك عن معرفته بالعلاقة المتبادلة بين البدن والنفس ذهاباً ، وإياباً في الاتجاهين ، وليس فقط باتجاه واحد . فاضطراب النفس يؤدي لاضطرابات بدنيّة موافقة ، واضطراب البدن يؤدي إلى اضطرابات نفسيّة موافقة .

(٤٤) طه : الصحة النفسيّة لدى أبي زيد البلخي (مصدر سابق) ص ١٢٧ .

لامية تأبط شرا بين الطبع والصنعة

الدكتور طارق أمين ساجر الرفاعي

كلية الآداب - الجامعة العراقية

الملخص :

اختلف القدماء والمعاصرون في نسبة القصيدة اللامية فنسبها بعضهم الى تأبط شرا ، ونسبها آخرون الى خلف الأحمر .
وقد عرض البحث لآراء الطرفين ، وعند تحليل القصيدة وتبيان مفاصلها الموضوعية والفنية ، ثبت أن القصيدة لخلف الأحمر .

المقدمة :

القصيدة ونسبها :

وردت القصيدة في عدد من مصادر الأدب ، إذ لم يكن لتأبط شرا ديوان مستقل ، وإنما طبعت قصائده وجمعت كديوان أو مجموع شعري لعدد من الباحثين^(١) ، وإن أهمية القصيدة ظهرت باختيار أبي تمام لها في

(١) ورد في المفصل الدكتور جواد علي : ٩ / ٦٤٥ وفي العصر الجاهلي الدكتور شوقي ضيف : ٣٧٧ ، ليس له ديوان مطبوع وورد في تأريخ الأدب العربي - لكارل بروكمان : أن ابن جني جمع ديوان لتأبط شرا توجد قطع منه في اسكوريال ثان ٧٧٨/٢ ، ١٠٥/١ ، وفي الأعلام للزركلي : للجلودي كتاب (أخبار تأبط شرا) وللسيدين سلمان القره غولي وجبار جاسم كتاب (شعر تأبط شرا) طبع في النجف : ٩٧ / ٢ ، وجمع له طلال حرب ديوان طبعه في بيروت عام ١٩٩٦م لم يذكر في مقدمته خطته في جمع قصائده ، وفعل ذلك الجمع كذلك عبدالرحمن المصطاوي ، وعلي ذو الفقار شاكر .

حماسته ، وباهتمام شراح الحماسة والباحثين قديما وحديثا بشكلها ومضمونها ونسبتها ، فحرص قسم على جاهليتها وأنها لتأبط شرا أو لابن أخته أو للشنفرى ، ورأى القسم الآخر أنها مولدة ومما نحلة خلف الأحمر .

وردت القصيدة في العقد الفريد لأبي عمر أحمد بن محمد بن عبد ربّه الأندلسي (ت ٣٢٨هـ) التي سنرمز لها بالحرف (ع) ، ووردت عن طريق حماسة أبي تمام فيما أمكننا جمعه بروايات ثلاث : الأولى : شرح ديوان الحماسة لأبي علي احمد بن محمد بن الحسن المرزوقي (ت ٤٢١هـ) التي سنرمز لها بالحرف (م) ، والثانية : برواية أبي منصور الجواليقي (ت ٤٦٥ أو ٤٦٦هـ) لديوان الحماسة التي سنرمز لها بالحرف (ج) ، والثالثة : شرح الحماسة للخطيب التبريزي (ت ٥٠٢هـ) التي سنرمز لها بالحرف (ت) ، وسنذكر الخلاف في رواية أبيات القصيدة بين هذه المصادر عند تحليلها .

نسبة القصيدة :

أما ما يتعلق بنسبة القصيدة فإن المصادر فقد اختلفت كثيرا في قائلها ؛ أجاهلية هي أم إسلامية ؟ وهذا الاختلاف قد حصل للقدامى والمعاصرين ، أما من ذكر ذلك من القدامى فسنجملهم فيما يأتي :

- ١- أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ (١٥٠-٢٥٥هـ) ورد في موضعين من كتابه الحيوان ، أحدهما قوله (وقال تأبط شرا ، أو أبو محرر خلف بن حيان الأحمر : وذكر البيت : مسبلٌ)^(١) ، والآخر قوله :

(٢) الحيوان للجاحظ ، تحقيق عبدالسلام محمد هارون : ١٨٢/١ .

(وقال تأبط شرا - إن كان قالها-)^(٣) وذكر ثمانية من أبيات القصيدة وهذا يدل على علمه بقول خلف الأحمر لها ونحلها لتأبط شرا لكنه لم يصرح بذلك سياسة لتفادي ما كان يتوقعه من خلف الأحمر إن هو صرح بذلك كما يبدو ؛ ذلك لأنهما بصريّان من بيئة واحدة ، ومتعاصران ؛ وإن خلفا توفي سنة (١٨٠هـ) وله من الهجاء القاذع المستهجن ما يدعو لتجنبه^(٤).

٢- وقال أبو تمام حبيب بن أوس الطائي (ت ٢٣١هـ) في ديوان الحماسة برواية أبي منصور الجواليقي (ت ٥٤٠هـ) : (وقال ابن أخت تأبط شرا ، وذكر أنها لخلف الأحمر)^(٥).

٣- وقال ابن قتيبة (ت ٢٧٦هـ) في كتابه الشعر والشعراء عند ترجمته لخلف الأحمر : (وهو القائل :

إن بالشعبِ إلى جنبِ سلج
لقتيلا دمه ما يُطْلُ
ونحله ابن أخت تأبط شرا ، وكان يقول الشعر وينحله المتقدمين)^(٦).
إذ قطع بنسبتها لخلف الأحمر .

(٣) الحيوان للجاحظ ، تحقيق عبدالسلام محمد هارون : ٦٨/٣.

(٤) ينظر معجم الأدباء لياقوت : ٦٦-٧٢ ما ورد من هجاء خلف الأحمر فراجعته

(٥) ديوان الحماسة لأبي تمام ، تحقيق الدكتور عبدالمنعم أحمد صالح : ٢٣٢.

(٦) الشعر والشعراء لأبي محمد عبدالله بن مسلم بن قتيبة ، تحقيق الدكتور مفيد قميحة : ٥٣٢.

٤- وقال أبو بكر محمد بن الحسن بن دريد الأزدي البصري المتوفي في بغداد سنة (٣٢١هـ) في كتابه الجزء الأول من جمهرة اللغة :
(وقد روي البيت المنسوب للشنفرى أو إلى تأبط شرا^(٧) :

سَقَنِيهَا يَا سَوَادَ بْنَ عَمْرٍو إِنْ جَسَمِي بَعْدَ خَالِي لَخَلُّ

وفي الجزء الثاني قوله : (وأنشدوا بيت العدوانى - وقال قوم إنه لتأبط شرا^(٨))

تَضْحَكُ الضَّبْعُ لِقَتْلَى هُذَيْلٍ وَتَرَى الذَّبَّ لَهَا يَسْتَهْلُ

وفي الجزء الثالث قوله : (وأنشد للشنفرى، إِنْ كَانَ قَالَهُ ، وَقِيلَ إِنَّهَا لَخَلْفَ الْأَحْمَرِ.....)^(٩). فلم يتقيد بنسبة واحدة ؛ فهو بين خلف الأحمر والآخرين .

٥- وقال أبو عمرو أحمد بن محمد بن عبد ربه الأندلسي (ت ٣٢٨هـ) في موضعين من كتابه العقد الفريد الأول قوله : (وقال ابن أخت تأبط شرا يرثي خاله تأبط شرا الفهمي ، وكانت هُذَيْلٌ قَتَلَتْهُ)^(١٠) وذكر عشرين بيتاً من القصيدة ، على خلاف في رواية حماسة أبي تمام

(٧) جمهرة اللغة لابن دريد : ٦٩/١ .

(٨) جمهرة اللغة لابن دريد : ١٦٧/٢ .

(٩) جمهرة اللغة لابن دريد : ٢٧٢/٣ .

(١٠) العقد الفريد لابن عبد ربه الأندلسي، تحقيق الدكتور محمد التونسي : ٢٤٥/ ٣ .

لها، والثاني قوله : (وقال ابن أخت تأبط شرا يرثي خاله ، وقد قتلته هذيل^(١١)) وذكر بيتين منها.

٦- وقال أبو الفرج الأصبهاني (ت ٣٥٦) في كتابه الأغاني بنسبتها إلى الشنفرى^(١٢) ، ولم يتطرق إليها عند ترجمته لتأبط شرا^(١٣) .

٧- الخالديان ، أبو بكر محمد بن هاشم الخالدي (ت ٣٨٠هـ) وأبو عثمان سعيد ابن هاشم الخالدي (ت ٣٧١هـ) في حماستهما المعروفة (بالأسباه والنظائر) قالا : (وقال الشنفرى يرثي تأبط شرا يقول فيها :)^(١٤).

٨- وقال أبو علي احمد بن محمد بن الحسن المرزوقي (ت ٤٢١هـ) في شرحه لديوان الحماسة ما رواه أبو تمام بقوله : وقال تأبط شرا : - ثم قال المرزوقي في الشرح (وذكر انه لخلف الأحمر ، وهو الصحيح)^(١٥).

٩- وقال الوزير الفقيه : أبو عبيد عبدالله بن عبد العزيز البكري الأندلسي (ت ٤٨٧هـ) في كتابه معجم ما استعجم : (وقال ابن أخت تأبط شرا)^(١٦).

إن بالشعب الذي نون سلع
لقتيلاً دمه ما يطل

(١١) العقد الفريد لابن عبد ربه الأندلسي ، تحقيق الدكتور محمد التونجي : ٣١٨/٥ .

(١٢) الأغاني لأبي فرج الأصبهاني : ٨٦ / ٦ .

(١٣) الأغاني لأبي فرج الأصبهاني : ٢١١ / ١٧ .

(١٤) الأسباه والنظائر للخالديين : ٧٨/١ .

(١٥) شرح ديوان الحماسة للمرزوقي : ٨٢٧ / ٢ .

(١٦) معجم ما استعجم ، للبكري الأندلسي : ٧٤٧ / ٣ .

١٠- وقال أبو زكريا يحيى بن علي الشهير بالخطيب التبريزي (ت ٥٠٢ هـ) في شرحه لديوان الحماسة ما قاله أبو تمام : وقال تأبط شرا : فذكر القصيدة ، وبدأ شرحها بقوله : (والصحيح أن هذا الشعر مولد قاله خلف الأحمر ؛ قال النمري : ومما يدل على أنه مولد قوله :

* جَلَّ حَتَّى دَقَّ فِيهِ الْأَجَلُ *

فإن الأعرابي لا يكاد يتغلغل إلى مثل هذا . وقال أبو الندى : مما يدل على أن هذا الشعر مولد أنه ذكر فيه سلعا وهو بالمدينة ؛ وأين تأبط شرا من سلع^(١٧) ، وهو إنما قتل في بلاد هُذَيْلٍ ورمي به في غار يقال له رخمان ، هذا وكلام أبي الندى بناء على أن قائل الشعر هو ابن أخت تأبط شرا يرثي به خاله أو تأبط شرا نفسه يرثي نفسه قبل موته لما أيقن بالقتل^(١٨).

١١- جمال الدين أبو الحسن علي بن يوسف القفطي (ت ٦٤٦ هـ) قال في كتابه (إنباه الراوة على أنباه النحاة) : (خلف الأحمر أحد رواة الغريب واللغة والشعر ونقاد العلماء به وبقائليه وصناعته ، وله صنعة فيه ، وهو أحد الشعراء المحسنين ؛ ليس في رواة الشعر أحد

^(١٧) قال أبو محمد الأعرابي : هذا موضع المثل : ليس بعشك فأدرجي ، ليس هذا كما ذكره ، بل الأعرابي قد يتغلغل إلى أدق من هذا لفظا ومعنى . وليس من هذه الجهة عرف أن الشعر مصنوع ، لكن من الوجه الذي ذكره لنا أبو الندى : فذكره ؛ وأضاف : وفيه تقول أخته ترثيه : نعم ألفتى غادرتم برخمان .. بثابت بن جابر بن حيان .. من يقتل القرن ويروي الندمان

^(١٨) ديوان الحماسة شرح الخطيب التبريزي : ١ / ٣١٤ .

أشعر منه . وكان يبلغ من حدقه واقتداره على الشعر ؛ أن يشبهه
شعره بشعر القدماء ؛ حتى يشبه بذلك على جلة الرواة ، ولا يفرقون
بينه وبين الشعر القديم ؛ من ذلك قصيدته التي نحلها ابن أخت تأبط
شرا التي أولها :

إن بالشعب الذي دون سلع لقتيلاً دمه ما يُطلُّ

جازت على جميع الرواة، فما فطن بها إلا بعد دهر طويل بقوله :

خبر ما نابنا مصملاً جلّ حتى دقّ فيه الأجلُّ
قال بعضهم :

* جلّ حتى دقّ فيه الأجلّ *

من كلام المولدين فحينئذ أقرّ بها خلف^(١٩).

١٢- أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن علي بن منظور
(ت ٧١١هـ) قال في كتابه (لسان العرب) : قال تأبط شرا :

إن بالشعب الذي دون سلع لقتيلاً دمه ما يُطلُّ
قال ابن برّي البيت للشنفرى ابن أخت تأبط شرا يرثيه ، ولذلك قال في
آخر القصيدة :

(١٩) إنباه الرواة على أنباه النحاة ، للقفطي : ٣٨٤-٣٨٥.

فاسقنيها يا سواد بن عمرو
إن جسمي بعد خالي لخلُّ

يعني بخاله تأبط شرا فثبت أنه لابن أخته الشنفرى^(٢٠) (٢١)

(٢٠) ينظر لسان العرب ، لابن منظور : مادة (سلع) .

(٢١) تأبط شرا : هو ثابت بن عسمل ، وقال الأصمعي : هو ثابت بن جابر الفهمي من فهم ، يعتونه من أغربة العرب - مثل عنترة - لأنه كان ابن أمة سوداء ، وقيل إن أمه هي أميمة الفهمية أيضا ، كان شاعرا بنيسا يغزو على رجليه وحده ، وسمي تأبط شرا لأنه كانت أمه تأكل ما يجيء به ، فأخذ يوما أفعى فألقاها في الخريطة فلما جاءت أمه لتأخذ ما فيها سمعت فحيح الأفعى فألقته وقالت : لقد تأبطت شرا يا بني ، وهناك أقوال أخرى وردت في المصادر عن سبب هذه التسمية . وكان من رجال العرب المشهورين كان إذا جاع نظر إلى الطباء فينتقي على نظره أسمنها ثم يجري خلفه فلا يفوته حتى يأخذه فيذبحه بسيفه ثم يشويه فيأكله ، وكان بطلا من أبطال البدو ؛ والمغامرات المروية عنه تحمل طابع القصص الشعبي المحض ، وشعره متأثر في المختارات ؛ منه ما ورد في حماسة أبي تمام ، وغيره من المصادر ، ومما روى له صاحب المفضليات قصيدة طويلة استفتح بها كتابه ، وما لذلك من أهمية ، مطالعها :

يا عيدُ مالك من شوقٍ وإبراقٍ ومُرّ طيفٍ على الأهوال طراقٍ

قتل في بلاد هُذَيْلٍ وألقيت جنته في غار يقال له (رخمان) بحدود (٨٠ق.هـ) جمع ديوانه ابن جني كما ذكر بروكلمان ، وقال بوجود قطع منه في الأسكوريال ٧٧٨/٢ ، وفي الأعلام للزركلي ذكر أن سلمان داود و جبار جاسم جمعا شعره في كتاب طبع في النجف ، وكذلك جمع كل من عبدالرحمن مصطاوي ، وعلي ذو الفقار شاكِر ، وطلال حرب شعره في ثلاثة دواوين مستقلة .

ينظر فيما مر ذكره : الشعر والشعراء : ١ / ١٩٢ ، الاشتقاق : ٢٦٥ ، الأغاني : ١٧ / ٢١١-٢٢٠ ، شرح شواهد المغني : ١ / ٥٠-٥٢ خزانة الأدب للبغدادي ١٣٧/١-١٣٩ ، نوادر المخطوطات : م ج ٢ / ٢١٥ ، تاريخ الأدب العربي بروكلمان : ١ / ٤٠٤ ، الأعلام للزركلي : ٩٧ / ٢ .

أما الباحثون المعاصرون فكان لهم نصيب في إجالة النظر في هذا الموضوع والإدلاء بدلوهم فيه ، وكان منهم ممن أطلعت على آرائهم :

١- كتاب قصة الأدب في الحجاز :

لعبداً الله عبد الجبار ، والدكتور محمد عبد المنعم خفاجي . أورد ما ذكره التبريزي في شرحه الحماسة أن هذه القصيدة منحولة ، وما قاله النمري وأبو الندى ، وما ذكره أبو محمد الأعرابي ثم نقضاً تلك الآراء بطريقة عقلية وتهكمية وقالاً بعد كلام : (وقد وضع نقض هذا الخبر الذي يتهم خلفاً بوضع هذه القصيدة ونحلها الشنفرى أو تأبط شراً أو ابن أخته حيث رجح لدينا أن أكثر هذه القصيدة لا يمكن أن يكون موضوعاً متكلفاً منحولاً ثم قالاً : ويجدر بنا - بعد هذا - أن نورد كيف التبس الأمر على القوم في هذه القصيدة ؟)^(٢٢) فأورد ما قاله العتبي في حماسة الخالدين بتفاصيله ونسباً القصيدة للشنفرى .

٢- مصادر الشعر الجاهلي : لناصر الدين الأسد .

لدى دراسته القصيدة خلص إلى أنها سواء أكانت إلى تأبط شراً أو لابن أخته أو للشنفرى فلا مشكلة عنده في ذلك طالما أنها جاهلية وليست منحولة ، واسترسل في البحث في موضوع نحلها ، فأورد ما ذكره التبريزي عن قول النمرى وأبي الندى وما ذكره أبو محمد الأعرابي ثم ردها بأسلوب تهكمي وعقلي ، وقال : (فإذا شككت - كما نشك نحن الآن - في أمر هذا الخبر الذي يتهم خلفاً بوضع هذه القصيدة ونحلها الشنفرى أو تأبط شراً أو ابن أخته ، وإذا رجح لديك كما رجح لدينا أن

^(٢٢) قصة الأدب في الحجاز : ٣٦٤-٣٦٦ ، وينظر الأشباه والنظائر للخالدين : ٧٨ .

أكثر هذه القصيدة لا يمكن أن يكون موضوعا متكلفا منحولا لما يظهره فيها النقد الفني الداخلي من أصالة وصدق فني وشخصية صادقة ، فقد بقي إذن أن نعرف كيف انتبس أمرها على القوم ، وقد عثرنا على خبر طريف يوضح لنا الأمر من جميع أطرافه^(٢٣) - فذكر ما ورد في حماسة الخالدين من خبر الصولي مع العتبيّ والقصة التي رواها العتبيّ مؤكدا فيها ما قاله خلف الأحمر عن نسبتها للشنفرى يرثي تأبط شرا. فكان ذلك دليلا على أنها جاهلية للشنفرى ، وأنها غير منحولة وليست لخلف الأحمر ، وتطابق في طرحه مع ما ورد في كتاب قصة الأدب في الحجاز ، ولا أدري هو وصاحب كتاب قصة الأدب في الحجاز من أخذ من الآخر؟!

٣- الشعراء الصعاليك في العصر الجاهلي : ليوسف خليف.

ذكر ما ورد عن العتبيّ في حماسة الخالدين ونسبتها للشنفرى ، ثم قال بعد محاوراة منطقية : (أما أنا فأرجح ترجيحا شديدا أن العتبيّ راوي هذا الخبر هو مختلقه ، ويؤيد هذا انفراد بروايته) ونسب هذا الرأي إلى الناحية التأريخية، ثم قال : أما من الناحية الفنية : فذكر ما رواه التبريزي في شرحه الحماسة عن النمري وأبي الندى ، وما ورد في معجم البلدان بما له صلة بالموضوع ثم خلاص إلى القول : (على هذه الأسس التأريخية والفنية نظن ، بل نرجح أن هذه اللامية ليست لأحد من شعراء الصعاليك ولا في رثاء أحد من الصعاليك)^(٢٤) فخرج بذلك على الجميع وترك هذه القصيدة من غير نسبة ! .

^(٢٣) ينظر مصادر الشعر الجاهلي ، ناصر الدين الأسد ٤٥٨-٤٦٣ .

^(٢٤) ينظر الشعراء الصعاليك في العصر الجاهلي ، يوسف خليف : ١٧٨-١٧٩ .

٤- تاريخ الأدب العربي : لكارل بروكلمان .

قال عن تأبط شرا : (المغامرات المروية عنه تحمل طابع القصص الشعبي المحض ، وشعره متأثر في المختارات ، ومنه المراثية التي رثى بها أقاربه ، وذكر في الهامش: أن بعض النقاد العرب تشكك في صحة هذه المراثية وعزوها إلى خلف الأحمر ، ولكن ليس هناك من الأسباب ما يحمل على ذلك كما قرره (ركرت) في ملاحظاته على ديوان الحماسة. وأضاف : راجع مراثيته مع الترجمة والشرح بقلم (فرايتاج ، جو تنجل ١٨١٤) ، وانظر مراثية لتأبط شرا أو خلف الأحمر نشرها (هلمان في لندن ١٨٣٤)^(٢٥).

٥- المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام : الدكتور جواد علي.

ذكر ما ورد عن الجاحظ في كتاب الحيوان الذي مرّ ذكره وقال : (مما يدل على أنه في شك من أمر نسبة هذه القصيدة إليه)^(٢٦) ، ولم يبحث في وجوه الشك هذه .

٦- العصر الجاهلي : الدكتور شوقي ضيف .

قال عن تأبط شرا : (وتروى له مغامرات مختلفة ، وهي مطبوعة بطابع القصص الشعبي ، مما أتاح للانتحال أن يلعب دورا واسعا فيما نسب إليه من أشعار ، فمن ذلك لاميته التي أنشدها أبو تمام في حماسته يرثي بها خاله والتي تستهل بقوله :

* إن بالشعب الذي دون سلع *

^(٢٥) ينظر تاريخ الأدب العربي ، كارل بروكلمان : ١٠٤-١٠٥.

^(٢٦) المفصل ، الدكتور جواد علي : ٦٤٥/٩.

فقد ذكر الرواة أنها مما نحلّه إياه خلف الأحمر^(٢٧) ولم يعلق على الموضوع وذكر أنه يرثي خاله ! والشأن أنها ربما تكون لأبن أخته يرثيه .
٧- ديوان تأبط شرا : لجامعه طلال حرب .

الذي لم يذكر في مقدّمته كيف جمع قصائده ، قال : (وحامت الشكوك حول بعض قصائده وبخاصة قصيدته :

* إن بالشعب الذي دون سلع *

(فذكر الرواة أنها مما نحلّه إياه خلف الأحمر^(٢٨) . وأعطاه عنوان (النّار) ما لم يرد في المصادر ، وأوردها برواية التبريزي ولم يشر إلى ذلك في الهامش .

(٢٧) العصر الجاهلي ، شوقي ضيف : ٣٧٧ .

(٢٨) خلف الأحمر : أبو مخرز البصريّ المعروف بالأحمر ، مولى بلال بن أبي موسى الأشعري ، أعتق بلال أبويه وكانا فرّغانيين ، قال أبو عبيدة معمر بن المثنى : خلف الأحمر معلّم الأصمعي ومعلّم أهل البصرة ، وقال الأخفش : لم أدرك أحدا أعلم بالشعر من خلف الأحمر والأصمعي وقال ابن سلام : أجمع أصحابنا أن الأحمر كان أفرس الناس ببيت شعر وأصدق لسانا ، وكنا لا نبالي إذا أخذنا عنه خبرا أو أنشدنا شعرا ألا نسمعه من صاحبه ، وقال سمر : خلف الأحمر أول من أحدث السماع بالبصرة ، وذلك أنه جاء إلى حماد الراوية فسمع منه وكان ضنينا بأدبه ، وقال أبو الطيب عبد الواحد اللغوي : كان خلف يصنع الشعر وينسبه إلى العرب فلا يُعرف ، ثم نسك ، وكان يختم القرآن كل ليلة ولخلف ديوان شعر حملة عنه أبو نواس الذي كان تلميذا له ويفتخر به ورثاه في ديوانه ، وله كتاب جبال العرب . توفي في حدود الثمانين ومائة . ينظر معجم الأدباء لياقوت : ٦٦/١١-٦٨ ، بغية الوعاة للسيوطي : ١/ ٥٣٤ ، مراتب النحويين : ٤٦ ، الأعلام للزركلي : ٣١٠/٢ الذي أضاف : له مقدّمة في النحو مطبوعة .

(٢٩) ديوان تأبط شرا ، طلال حرب : ٨ .

٨- كتاب نمط صعب ونمط مخيف: محمود محمد شاكر (أبو فهر) .

أصله بحثٌ نشر في مجلة المجلة في سبع مقالات خلال عامي ١٩٦٩-١٩٧٠م ثم جمعت تلك المقالات كتاباً بهذا العنوان بلغ خمسة وأربعين وأربعمائة صفحة تدور جميعها حول القصيدة ، وبعد دراستي له يمكن استقصاء ما ذهب إليه مختصراً بما يأتي :

١- أجهذ نفسه في البحث في المصادر عن القصيدة ونسبتها ، فاختار رواية أبي تمام لها في كتابه الحماسة ، ثم استعرض ما ورد في نسبتها فقال : (وهذه النصوص المختلفة التي حاولت اختصارها وترتيبها ، من أصعب ضرب وجذته من ضروب الاختلاف في نسبة شعر إلى صاحبه ..)^(٢٠) ثم قال : (إني وجدت نسبتها إلى تأبط شرا أمراً صعباً ، لأن نسجها يخالف كل المخالفة ما وصل إلينا من شعره)^(٢١) . ثم أبطل قول من نسبها للشنفرى بقوله : (وأما من نسبها إلى الشنفرى وجعله ابن أخت تأبط شرا فهذا باطل من وجوه أشدها : أن صحيح شعر تأبط شرا دال على أن الشنفرى مات قبله ، وأنه رثاه بقصيدة رواها أبو تمام في كتاب (الوحشيات : رقم ٧٠٨) ، وأبو الفرج في (الأغاني : ٨٩ / ٢١)^(٢٢) ، وقال : وأنا أميل أشد الميل إلى نسبة هذه القصيدة إلى (ابن أخت تأبط شرا) سُمي أم لم يسم ، وكل

(٢٠) نمط صعب ونمط مخيف : ٥١ .

(٢١) نمط صعب ونمط مخيف : ٥٥ .

(٢٢) نمط صعب ونمط مخيف : ٥٦ .

الدلائل التي ذكرتها ترجح ذلك عندي ، فهي إذن قصيدة جاهلية خالصة ... وأما نسبتها الى خلف الأحمر ، وأنه نقلها ابن أخت تأبط شرا ، فأقدم من نعلمه قال ذلك وانفرد به ، وتابعه عليه من تابع نقله عنه ، فهو (ابن قتيبة (ت ٢٧٦ هـ) وانفراده بذلك يوجب الحذر)^(٣٣) ثم قال : (فاجتهاد ابن قتيبة ، وتلفيق القفطي ، لا يعتد بهما : فالقصيدة إذن هي عندي جاهلية محضة لا مطعن فيها)^(٣٤) ! والغريب انه سمح أن يؤكد لنفسه شيئا وينفيه عن ابن قتيبة الذي هو اقرب منه الى أجواء القصيدة وزمنها كما هو معلوم .

٢- نقل ما ذكره ابن المعتز (ت ٢٩٦ هـ) في كتابه (طبقات الشعراء : ١٤٧) في ترجمة خلف الأحمر بقوله : (قال دَعْبِلٌ : قال لي خلف الأحمر - وقد تجارينا في شعر تأبط شرا ، وذكرنا قوله : (إن بالشعب الذي دون سلع) - : أنا والله قُلْتُهَا ، ولم يقلها تأبط شرا ، وابن المعتز فيما أرجح إنما نقل هذا عن كتاب الشعراء لدعبل ، لا ابن قتيبة كما قلت من قبل)^(٣٥) ولم يذكر من أين أتاه الترجيح ، ثم نسج الشكوك على هذا المنوال وخلص إلى القول : (حتى يحتاج الأمر بعد زمان من سيرورة الشعر فيهم إلى أن يُقر خلف شيخ البصرة لدعبل الفتى الكوفي بأنه هو الذي وضعه وصنعه ! أي سخر هذا ولو كان الأمر في بيت أو بيتين لقلنا عسى أن يكون ، اما فمي

(٣٣) نمط صعب ونمط مخيف : ٥٨ .

(٣٤) نمط صعب ونمط مخيف : ٦٢ .

(٣٥) نمط صعب ونمط مخيف : ٦٦ .

قصيدة تامة كهذه فلا ولا كرامة : (٣٦) ثم حلل القصيدة عروضيا وبين أثر البحر المديد فيها ثم حلل مضامين أبياتها لغويا وخالف في كثير من المواطن شراحها كالمرزوقي والتبريزي وقسم أبياتها إلى سبعة أقسام ، يستغل كل قسم في مضمونه عن الآخر (٣٧) .

٣- ذكر انه بقراءته الواسعة لشعراء الجاهلية بدأ يتذوق الفرق بين أشعارهم ؛ ويتحسس نمط كل شاعر ، ثم عرج إلى دراسة شعر الزواة الذين نحلوا الشعر للموازنة بين شعرهم وما نحلوه فوجد : أن القصائد المنحولة قليلة أولا ، وأن الذين نحلوا الشعر لشعراء الجاهلية هم : الأصمعي وخلف الأحمر وحماد الراوية ، الأصمعي أثقلهم تهمة ... ، وأن شعرهم لا يكاد يقارب شيئا مما قرأ لشعراء الجاهلية والإسلام ولا لمن عاصروهم ، وخلف الأحمر أجود الثلاثة شعرا ... ولم يكثر بما قاله ابن قتيبة (ت ٢٧٦ هـ) و ابن دريد (ت ٣٢١ هـ) ولا قول تلميذه ابي علي الفالي (ت ٣٥٦ هـ) بأن خلف الأحمر أشعر الناس وأعلمهم بالشعر واللغة (٣٨) ؛ وقال : (إن صريح العقل قاضي بالمقارنة بين شعر خلف الأحمر ؛ أو ما بقي منه ، وبين هذه القصيدة التي زعموا أنه نحلها) (٣٩) ثم ذهب إلى أن (ذلك يحتاج إلى جهد جاهد في

(٣٦) نمط صعب ونمط مخيف : ٦٦ - ٨١ .

(٣٧) ينظر نمط صعب ونمط مخيف : ١٤١ - ١٤٣ .

(٣٨) ينظر نمط صعب ونمط مخيف : ٣٣٥ - ٣٣٦ .

(٣٩) ينظر نمط صعب ونمط مخيف : ٣٣٩ .

تخليص زيف ما يروى من صحيحه ، قبل البدء في الحديث عنه)^(٤٠)
ثم رأى أن يعدل عن

منهج (المقارنة) بقوله : (فلم أجدي من الحرج والتشتت
مخرجاً ، سوى أن أعدل جملة عن منهج المقارنة ، إلى أهم أبواب
المنهج وهو : باب دراسة الشعر ونقده)^(٤١) ولم يفعل !! .

ثم بين أهمية مبدأ الشك وسوء الظن برواة الشعر بعد دراسته
الشعر الجاهلي والمنحول منه واتخاذ طريقة (محمد بن سلام
الجمحي (ت ٢٣١هـ) في كتابه طبقات فحول الشعراء) في تمحيص
الشعر وتخليصه مبدء يسير عليه ، وذلك أن تمييز صحة الشعر
المنسوب للجاهلية يتولاه العلماء بالشعر كخلف وغيره وذلك بفحص
الشعر لبيان الموضوع أو المصنوع منه دون النظر إلى حال الرواة
وسيرتهم ، ثم قال : إن أمر تمحيص رواية شعر الجاهلية وشعر
الإسلام قد فرغ منه منذ زمان ابن سلام ، وأن الموضوع المصنوع
قل ما وصل إلينا منه^(٤٢) .

٤- ذكر مكر المستشرقين وطعنهم بالشعر الجاهلي وخص منهم
(مرجليوث وأبري) ، وما جازاهم به (الدكتور طه حسين) عام
١٩٢٥ الذي طور هذه الآراء إلى نظرية أثارت غضب النقاد

^(٤٠) ينظر نمط صعب ونمط مخيف : ٣٤٠ .

^(٤١) ينظر نمط صعب ونمط مخيف : ٣٤١ .

^(٤٢) ينظر نمط صعب ونمط مخيف : ٣٦٣ - ٣٦٧ .

وصخبهم ، ثم تطور الأمر بوجه قبيح آخر للإنكليزي (ويلككس)
الداعي الى اتخاذ العامية لغة للتعبير بدلا من الفصحى^(٤٣).

ثم أورد أبو فهر ما كتبه الدكتور عبد الغفار مكاي سنة (١٩٦٩) في
مجلة المجلة الذي عبر فيه عن امتعاضه من لهجة أبي فهر المتعالية عندما
ردّ عليه في مقالته ، فزاد أبو فهر على ذلك، التعالي في الرد ثانية تعاليا
أكبر للأسف وكان الأمر متعلقا بترجمة (جوته للقصيدة إلى الألمانية ،
وترجمة الدكتور مكاي هذه الترجمة الى العربية)^(٤٤).

بعد هذا الاستعراض الطويل الذي الجأنا إليه سعة البحث الذي قام به
أبو فهر إذ أنّ هناك من الباحثين من يعول عليه ، وهو لا يتجاوز أن
يكون اجترارا لآراء من سبقه ثم تسفيهه لتلك الآراء ونقضها بروح من
التعالي ، وكان يذهب في غالب الأحيان الى لفت الأنظار الى قدراته
وإمكاناته بعيدا عن الموضوع والموضوعية مما زاد بحثه ترهلا وسامة ،
وكان يفرض رأيه على الآخر في المحاور التي سلكتها ، ولا أرى جدوى
علمية مما ذهب إليه في بحثه الطويل هذا سوى الآراء التي نقلها من
مصادر الأقدمين وهذا متاح لكل باحث .

وهكذا دارت الشكوك والاختلافات بين الباحثين حول نسبة هذه
القصيدة ، التي يمكن أن نجملها بما يأتي :

(٤٣) ينظر نمط صعب ونمط مخيف : ٣٦٩ - ٣٧٩.

(٤٤) ينظر نمط صعب ونمط مخيف : ٣٨٣ - ٣٩٧.

- ١- الذي نسبها الى تأبط شرا : أبو تمام في حماسته برواية المرزوقي والتبريزي ، وكذلك لسان العرب لابن منظور ، وتاريخ الادب العربي لبروكلمان .
- ٢- الذي تردد في نسبتها الى تأبط شرا أو لخلف الاحمر : الجاحظ في كتاب الحيوان ، بموضعين أشار في واحد الى خلف الاحمر وصرح في الآخر باسمه . وفي كتاب العصر الجاهلي للدكتور شوقي ضيف ، وديوان تأبط شرا الذي جمعه طلال حرب .
- ٣- الذي نسبها لابن أخت تأبط شرا يرثي خاله : العقد الفريد في موضوعين ، و معجم ما استعجم ، و نمط صعب ونمط مخيف .
- ٤- الذي تردد في نسبتها لابن أخت تأبط شرا أو لخلف الاحمر : حماسة ابي تمام برواية الجواليقي .
- ٥- الذي نسبها للشنفرى : الأغاني ، و الخالديان في الأشباه في النظائر ، وفي كتاب قصة الادب في الحجاز ، و كتاب مصادر الشعر الجاهلي .
- ٦- الذي تردد في نسبتها للشنفرى أو لتأبط شرا : جمهرة اللغة لابن دريد / الجزء الأول .
- ٧- الذي تردد في نسبتها لثعنواني أو تأبط شرا : جمهرة اللغة لابن دريد / الجزء الثاني .
- ٨- الذي نسبها لخلف الاحمر : الشعر والشعراء : وهو أقدم المصادر ، وفي شرحي المرزوقي والتبريزي لحماسة ابي تمام ، وإنبياه الرواة للقطبي ، و طبقات الشعراء لابن المعتز الذي ذكر فيه قول

خلف الأحمر : أنا والله قلتها ، ولم يقلها تأبط شرا كما ذكر محمود محمد شاكر .

٩- الذي تردد في نسبتها للشنفرى أو لخلف الأحمر : جمهرة اللغة لابن دريد / الجزء الثالث - بين هذا الخلاف الواسع للقدامى والمعاصرين يبقى الباحث في حيرة وتردد بشأن نسبة هذه القصيدة ، ولأجل الخروج من هذا المأزق الذي استند فيه الجميع طاقاتهم العقائدية والتأريخية ، لم يبق لدينا إلا الناحية الفنية ، لذا رأيت أن احلل هذه القصيدة لأستجلي مضامينها والأوجه البلاغية فيها في ضوء البنس التركيبية والدلالية والبديعية ، وبيان الصور المتعددة داخلها التي تكتمل فيها قصة موت تأبط شرا وفروسيته ، وشجاعة وفروسية من أخذ بثأره وعواقب ذلك ، لنتبين مقدار الطبع والصنعة فيها الأمر الذي يؤكد لنا أنها منحولة ، أو أنها قيلت عفر الخاطر ولا علاقة لها بالوضع والنحل .

- أرى من المناسب أن أشير إلى المطبوع والمصنوع من الشعر وما ذهب إليه العلماء في ذلك، ومنه ما ذكره أبو الحسن بن رشيق القيرواني (ت ٤٥٦هـ) في كتابه (العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده) بقوله : (فالمطبوع هو الأصل الذي وضع أولا وعليه المدار ، والمصنوع وإن وقع عليه هذا الاسم فليس متكلفا تكلف أشعار المولدين ... ، حتى صنع زهير الحوليات على وجه التنقيح والتنقيف ، وليس يتجه البتة أن يتأتى من الشاعر قصيدة كلها أو أكثرها مصنعة من غير قصد كالذي يأتي من أشعار حبيب والبحتري

وغيرهما وأول من فتق البديع من المحدثين بشار بن برد وابن
هرمة - وهو ساقط العرب وآخر من يستشهد بشعره ، ولسنا ندفع
أن البيت إذا وقع مطبوعا في غاية الجودة ، ثم وقع في معناه بيت
مصنوع في نهاية الحسن ثم تؤثر فيه الكلفة ولا ظهر عليه التعامل
كان المصنوع أفضلهما ، إلا أنه إذا توالى ذلك وكثر لم يجز
النتيجة أن يكون طبعا واتفاقا إذ ليس ذلك في طباع البشر .^(٤٥)
ومن هذا المنطلق سنقرر بعد تحليل القصيدة أنها مطبوعة أو
مصنوعة منحولة .

وتتجلى أهمية علوم البلاغة عند الغوص في النص وسبر أعماقه لبيان
ما فيه بقول الزمخشري : ((وعلم التفسير الذي لا يتم لتعاطيه وإجالة
النظر فيه كل ذي علم ، فالتقيه وإن برز على الأقران .. ، والمستكلم
وإن بزّ أهل الدنيا في صناعة الكلام .. والنحوي وإن كان أنحى من
سبويه ، واللغوي وإن علك اللغات بقوة لحييه ، لا يتصدى منهم أحد
لسنوك تلك الطرائق ، ولا يغوص على شيء من تلك الحقائق ، إلا رجل
قد برع في علمين مختصين بالقرآن ، وهما : علم المعاني وعلم البيان ،
وتمهّل في ارتدادهما أونة ، وتعب في التفسير عنهما أزمدة....))^(٤٦).

^(٤٥) ينظر العمدة لابن رشيق : ١ / ١١٦ - ١١٨ .

^(٤٦) ينظر الكشف للزمخشري : ١ / ١٦ .

وذلك مسلكننا الذي سنحلل القصيدة في ضوءه قال في البيت الأول :

١- إنَّ بالشَّعْبِ الَّذِي دُونَ سَلْعٍ أَقْتِيلًا دَمُهُ مَا يُطْلُ^(٤٧)

الجملة الخبرية الإنكارية (إن بالشعب لقتيلاً) التي قيدها بالتأكيد ، كأنها جواب لمن يسأل عما حدث ، وقدم (بالشعب) خبر إن ، و (دمه) على عامله (يُطلُّ) للفت الانتباه بما يفيد التخصيص ، ولم يصرَّح البيت مطلع القصيدة كما هو معتاد ، وربما فقد المطالع الحقيقي المصرَّع مع المقدمة الظلية بسبب الرواة أما قوله : (دمه ما يُطلُّ) ينفي أخذ الدية عن الدم كناية عن الأخذ بالتأثر ، وضرب المثل في قوله: (دمه ما يطلُّ).

٢- خَلَفَ الْعِبَاءَ عَلَيَّ وَوَلَّى أَنَا بِالْعِبَاءِ لَهُ مُسْتَقِلٌّ^(٤٨)

الجملتان الفعليتان الخبريتان : (خلف العباء) و (وَلَّى) اللتان تدلان على أن الحدث قد وقع ، وأتبعهما بالجملة الاسمية (أنا مستقل) التي تشير إلى قدرته واستعداده للتأثر ، وقدم الجار والمجرور (بالعباء ، نه) لإفادة التخصيص ، وكرر في قوله : (العباء ، بالعباء) ، وطابق في قوله : (خلف ، و ولَّى) ، وفيه التقات من الغيبة إلى الستكلم بقوله : (أنا ..)

^(٤٧) الشعب : الطريق في الجبل ، سلع : موضع ، ما يطلُّ : الدَّلَّ : مطل الدم والدية وإيطالهما .

^(٤٨) ورد في (ع) : قذف العباء ، مستقل : أي محتمل بدال استقل كذا حملة ورفعه .

٣- وَوَرَاءَ الثَّأْرِ مَنِّي ابْنُ أُخْتٍ مَصْبِغٌ عَقْدَتُهُ مَا تُحَلُّ^(٤٩)

قال المرزوقي : ((أعطى فيما اجتمع من الوصف الترتيب حقّه ، وذلك لأنه اجتمع مفردٌ وجملَةٌ .. في صفة (ابن أُختٍ) فقدم المفرد على الجملة وهذا وجه الكلام وحقه ، لأن الجملة إنما وصفت بها لوقوعها موقع المفرد ، فإذا اصابها مفرد كان الأولى تقديمه ، وإذا كان الأمر كذلك فد (عَقْدَتُهُ) ارتفع بالابتداء ، و (ما تُحَلُّ) خبره))^(٥٠) وقدم الظرف في (وراء الثَّأْر) والجار والمجرور (مَنِّي) على المبتدأ (ابن أُختٍ) للفت الانتباه ، ويمكن أن نقول خلافاً للمرزوقي أنه قدم نائب الفاعل (عَقْدَتُهُ) على عامله (ما تُحَلُّ) للتنويه به وللقصر ، وكُنِيَ عن الصلابة والعزم بقوله : (عَقْدَتُهُ ما تُحَلُّ) وطابق بين قوله : (مصبغ) الشديد الثابت و(تُحَلُّ) ، ويمكن أن يكون مضرب المثل قوله : (عَقْدَتُهُ ما تُحَلُّ) .

٤- مُطَرِّقٌ يَرُشِّحُ سَمًا كَمَا أَطُّ رَقَّ أَفْعَى يَنْفُثُ السَّمَّ صِلُ^(٥١)

الجميل الخبرية (مطرق .. يرشح سما ، أطرق أفعى ، ينفث السم) والجملة الاسمية التي أصلها (صِلُ ينفث السم) قدم جملة الخبر للتهويل .

(٤٩) مصغ : الشديد المقابلة الثابت .

(٥٠) شرح الحماسة للمرزوقي : ٢ / ٨٢٨ .

(٥١) ورد في (م) : يرشح موتا ، أطرق : أرخى عينيه إلى الأرض ، النفث : القذف ،

الصل : الخبيث من : لأفاعي

وفي البيت تشبيه مركب هيئته منتزعة من متعدد ، المشبه : صفة الذي يأخذ بالتأثر (مطروق يرشح سَمًا أي : غيظا وفي رواية موتا) والمشبه به : (كما اطرق أفعى ينفث السمَّ صل) أي إن اطراقه لا عن خور وإنما هو مستعد للنيل من خصمه كما تطرق الأفعى تجمع السم لتقذفه في جسم الضحية فتفتك به وهناك جناس محرف في (سَمًا بمعنى غيظا و السم) وطابق في قوله : يرشح وينفث)

٥- خَبَرَ مَا نَسَابَنِي مُصْمَلٌ جَلَّ حَتَّى دَقَّ فِيهِ الْأَجَلُ^(٥٢)

الجمل الخبرية الابتدائية : (الاسمية : خبر مصمئل ، الفعلية : نسابني صلة الموصول ، جلّ والفاعل هو يعود على الخبر ، دقّ...) . وقدم الجار والمجرور (فيه) على الفاعل (الأجل) لتعظيم الخطب ، وفيه التصريع في

٦- بَزَنِي الدَّهْرُ وَكَانَ غَشُومًا بِأَبِي جَارُهُ مَا يُدَلُّ^(٥٣)

(مصمئل الأجل) والجناس المشتق في (جلّ ، والأجل) وكذلك ، رد العجز على الصدر ، وطابق في (جلّ ، دقّ) .

الجمل الخبرية : (بزني الدهر بأبي) قال المرزوقي : ((وقوله : (بأبي) الباء دخلت للتوكيد زائدة ؛ كأنه قال : بَزَنِي الدهر أبيا ، ويجوز

^(٥٢) ورد في (م. و. ب.) نابنا ، وفي (ت) مصمئل ، المصمئل : الشديد ، جلّ : عظم ، دقّ : صغر .

^(٥٣) بزني : سلبني إياه ، غشوما : ظلوما ، الأبى : الذي لا يحتمل الضيم .

أَنْ يَكُونَ عَدَى (بِزْنِي) بِالْبَاءِ لَمَّا كَانَ مَعْنَاهُ فَجَعَنِي ، وَيَكُونُ مِنْ بَابِ مَا
 عَدَى بِالْمَعْنَى دُونَ اللَّفْظِ^(٥٤) وَفِي كَانَ غُشُومًا (التَّقْيِيدُ بِالنَّوَاسِخِ ، وَفِي
 (جَارُهُ مَا يُذَلُّ) تَقْدِمْ نَائِبُ الْفَاعِلِ (جَارُهُ) عَلَى عَامِلِهِ (مَا يُذَلُّ)
 لِلتَّخْصِصِ وَالْقَصْرِ ، وَفِي (بِزْنِي الدَّهْرُ) مَجَازٌ عَقْلِي : إِذْ نَسَبَ الْفَجِيعَةَ
 إِلَى الدَّهْرِ ، وَالدَّهْرُ لَمْ يَفْعَلْهُ بَلْ وَقَعَ ذَلِكَ فِيهِ ، وَكَذَلِكَ فِي (وَكَانَ غُشُومًا)
 مَجَازٌ عَقْلِي : إِذْ أَسْنَدَ الظُّلْمَ إِلَى الدَّهْرِ ، وَفِي (جَارُهُ مَا يُذَلُّ) كِنَايَةٌ عَنْ
 الْمَرْوَةِ وَحَسَنِ الْجَوَارِ ، وَطَائِقٌ فِي (أَيْ يُذَلُّ) ، وَفِي الْبَيْتِ (الِافْتِسَانُ) إِذْ
 هَجَى فِي الشُّطْرِ وَمَدَحَ فِي الْعَجْزِ ، وَعَجَزَ الْبَيْتُ بِمَكْنِ أَنْ يَكُونَ
 (مَضْرِبُ الْمَثَلِ)

٧- شَامِسٌ فِي الْقُرْ حَتَّى إِذَا مَا ذَكَتِ الشُّعْرَى فَبَرْدٌ وَظِلٌّ^(٥٥)

الْجَمْلُ الْخَبَرِيَّةُ (شَامِسٌ فِي الْقُرْ ، ذَكَتِ الشُّعْرَى ، وَجُمْلَةٌ جَوَابُ
 الشَّرْطِ فَبَرْدٌ وَظِلٌّ ، وَالْخَبَرُ مَحْذُوفٌ تَقْدِيرُهُ فِي الْحَرِّ) وَ (الْحَذْفُ) دَلٌّ
 عَلَيْهِ الَّذِي قَبْلَهُ ، وَفِي الْقَلَامِ بِالشَّرْطِ ، وَ الْكِنَايَةُ عَنِ الْكَرَمِ فِي قَوْلِهِ :
 (شَامِسٌ فِي الْقُرْ) وَ (فَبَرْدٌ وَظِلٌّ - فِي الْحَرِّ - الْمَحْذُوفُ) وَ الْكِنَايَةُ عَنْ
 حُلُولِ الصَّيْفِ فِي قَوْلِهِ : (ذَكَتِ الشُّعْرَى) لِأَنَّهَا نَوَاءٌ تَجِيءُ وَتَذْكُو فِي شِدَّةِ
 الْحَرِّ^(٥٦) ، وَطَائِقٌ فِي (شَامِسٌ وَظِلٌّ) ، وَ (أَيُّهَا التَّضَادُّ) فِي قَوْلِهِ : (فِي

^(٥٤) ينظر شرح الحماسة للمرزوقي : ٨٣٠ / ٢ .

^(٥٥) القر : البرد ، ذكت : اشتعلت .

^(٥٦) ينظر شرح الحماسة للمرزوقي : ٨٣٠ / ٢ .

الْقُرَّ أَيِ الشَّتَاءِ ، وَذَكَتِ الشَّعْرَى أَيِ الصَّيْفِ) ، وَضَرَبَ الْمَثْلَ فِي قَوْلِهِ
(شَامِسٌ فِي الْقُرِّ) .

٨-- يَابِسُ الْجَنْبَيْنِ مِنْ غَيْرِ بُؤْسٍ وَ نَدِيُّ الْكَفَّيْنِ شَهْمٌ مُدِلٌّ^(٥٧)

أَجْمَلَ الْخَبْرِيَّةِ : (يَابِسُ الْجَنْبَيْنِ ، نَدِيُّ الْكَفَّيْنِ ، شَهْمٌ مُدِلٌّ ، الْمَبْتَدَأُ
مَحْذُوفٌ تَقْدِيرُهُ هُوَ) ، وَالْإِحْتِرَاسُ عَنِ الْفَقْرِ وَالْفَاقَةِ بِقَوْلِهِ : (مِنْ غَيْرِ
بُؤْسٍ) . وَكُنِيَ عَنِ الْقُوَّةِ وَالصَّلَابَةِ بِقَوْلِهِ : (يَابِسُ الْجَنْبَيْنِ) وَعَنِ الْكِرَمِ
بِقَوْلِهِ : (نَدِيُّ الْكَفَّيْنِ) ، وَطَائِقٌ فِي (يَابِسٍ وَنَدِيٍّ) وَهَنًا جَنَاسٌ مُطْلَقٌ
بِقَوْلِهِ : (يَابِسٌ وَيُؤْسٌ) ، وَالِاسْتِنْبَاعُ بِقَوْلِهِ : (شَهْمٌ مُدِلٌّ) بَعْدَ قَوْلِهِ :
(نَدِيُّ الْكَفَّيْنِ) ، وَيُمْكِنُ أَنْ يَكُونَ قَوْلُهُ : (يَابِسُ الْجَنْبَيْنِ) وَ (نَدِيُّ الْكَفَّيْنِ)
مُضَرَّبًا لِلْمَثَلِ .

٩-- طَاعِنٌ بِالْحَزْمِ حَتَّى إِذَا مَا حَلَّ حَلَّ الْحَزْمُ حَيْثُ يَحُلُّ^(٥٨)

الْجَمْلُ الْخَبْرِيَّةُ : (طَاعِنٌ بِالْحَزْمِ ، حَلَّ .. ، يَحُلُّ .. وَالْفَاعِلُ فِي
الْجَمِيعِ) (هُوَ) يَعُودُ عَلَى الْقَتْلِ ، حَلَّ الْحَزْمِ) وَقِيدَ الْكَلَامُ بِالشَّرْطِ بِقَوْلِهِ :
(إِذَا ..) ، وَالتَّكْرَارُ فِي (حَلَّ ، حَلَّ) لِإِخْتِلَافِ الْمُنْعَلَقِ وَالتَّكْرَارُ فِي
(بِالْحَزْمِ ، الْحَزْمِ) لَطَوِيلِ الْفَاصِلَةِ ، وَرَدَ الْعَجْزُ عَلَى الصَّدْرِ فِي (حَلَّ ،
يَحُلُّ) ، وَمَجَازٌ مَرْسَلٌ فِي (طَاعِنٌ بِالْحَزْمِ) فَالْحَزْمُ لَا يَظُنُّ بَلَّ الَّذِي حَلَّ

^(٥٧) يَابِسُ الْجَنْبَيْنِ : هَزِيلٌ ، الشَّهْمُ : الذَّكِيُّ الْحَدِيدُ الْقَلْبُ ، الْمَدَلُّ : الْوَاتِقُ بِنَفْسِهِ وَعَدَّتُهُ .

^(٥٨) طَاعِنٌ : الظُّعْنُ الرَّحِيلُ .

فيه الحزم ، وهو الحازم إشارة إلى المرثي فالقرينة (حالية) ، ومجاز عقلي في (حل الحزم) إذ أسند الحل إلى المصدر (الحزم) وهو لم يفعل ، بل جرى ذلك من فاعله المحذوف الحازم الذي صفته الحزم . وضرب المثل في (حل الحزم حيث يحل) .

١٠- غَيْثُ مَزْنٍ غَامِرٌ حَيْثُ يُجْدِي وَإِذَا يَسْطُو فَنَلَيْتُ أَيْلٌ^(٥٩)

الجمال الخبرية : (.. غيث مزن ، .. غامر ، يجدي .. ، يسطو .. ، .. قليت ، وتقدير المبتدأ في الجملة الاسمية والفاعل في الفعلية (هو) يعود على القتل) ، وقيد الكلام بالشرط بقوله : (وإذا ..) ، وبالنعبة بقوله : (أيلٌ) وفيه الإيغال والمبالغة . واستعار المشبه به (غيث مزن) و (ليت أيلٌ) للمشبه المحذوف المقدر (هو) الذي يعود على القتل (استعارة تصريحية) ، وطابق بين قوله : (يجدي : يعطي ، يسطو : يقهر) ، والافتنان : لجمعه المدح في الشطر ، والحماسة في العجز ، وضرب المثل في (غيث مزن) و (ليت أيلٌ) .

١١- مُسْبِلٌ فِي الْحَيِّ أَحْوَى رَقْلٌ وَإِذَا يَغْزُو فَيَسْمَعُ أَرْلٌ^(٦٠)

(٥٩) المزن : السحاب غامر : شمره الماء أي علاه ، يجدي : يعطي الجدوى ، يسطو : يقهر ، أيلٌ : المصمم لا يبالي بما لقي .

(٦٠) مسبلٌ : يجر رداءه ، أحوى : أسود الشفتين من أثر النعمة ، رقل : كثر اللحم ، السمعُ : ولد الذئب : أرلٌ : السريع الممسوح العجز .

الجملة الخبرية الابتدائية : (مسبلُ الفاعل والمفعول محذوفان والتقدير : مسبلُ هو ردائه ، يغزو .. ، .. فسمعُ المبتدأ والفاعل (هو) يعود على القتل) . وقيد الكلام بالشرط بقوله : (وإذا يغزو ...) وبالنعت بقوله : (أحوى ، رفلُ ، أزلُ) ، والإيغال والمبالغة في قوله : (أزلُ) وكنى في قوله (مسبلُ ، أحوى رفلُ) عن الترف والعافية ، واستعار لممدوحه المشبه به : (فسمع أزلُ) استعارة تصريحية ، إذ شبهه بالذئب السريع في خطف فريسته ، والتصريع بقوله : (رفلُ ، أزلُ) وإيهام التضاد في قوله : (رفلُ : كثير اللحم دليل البطء ، وأزلُ : السريع) ، والافتتان لجمعه فنين في البيت : المديح في الشطر والحماسة في العجز .

١٢- وَلَهُ طَعْمَانِ أَرِيٍّ وَشَرِيٍّ وَكِلَا الطَّعْمَيْنِ قَدْ ذَاقَ كُلُّ^(١١)

الجملة الخبرية : (له طعمان ، وفيه تقديم الخبر ، وكلا ... وفيه تقديم المفعول (كلا) فالأصل : قد ذاق كلُّ كلا الطعمين) والتقديم فيهما للتخصيص ، و (الجمع مع التقسيم) في قوله : (له طعمان ثم قسمهما إلى أَرِيٍّ وَشَرِيٍّ) وكذلك قسم في قوله : (أَرِيٍّ وَشَرِيٍّ ثم جمعهما في قد ذاق كلُّ) . وطابق في (أَرِيٍّ وَشَرِيٍّ) . ورد العجز على الصر في (كلا وكلُّ) .

١٣- يَرْكَبُ الْهَوْلَ وَحِيدًا وَلَا يَصْبَحُ حَبَّةُ إِلَّا الْيَمَانِي الْأَقْلُ^(١٢)

(١١) الأَرِيُّ : العسل ، الشري : المنظل .

(١٢) اليماني : نوع من السيوف ، الأقل : المنظم .

الجمال الخبرية (يركب الهَوَل ، لا يصحبه ..) والقصر بالنفي والاستثناء (ولا .. إلا ..) وقيد الكلام بالنعته بقوله : (الأَقْلُ) أي السيف المنثل وكنى عن الإقدام والشجاعة بقوله : (يركب الهَوَل) وفيه التثمين : فضلة تفيد نكته في قوله : (وحيدا) ، وضرب المثل في قوله : (يركب الهَوَل) .

١٤- وَفَتَوْهُ هَجَرُوا ثُمَّ أُسْرُوا لَيْلَهُمْ حَتَّى إِذَا أَنْجَابَ حَلَّوْا^(٦٣)

الجمال الخبرية (وفَتَوْهُ هَجَرُوا ، أُسْرُوا لَيْلَهُمْ ، انْجَابَ والفاعل (هو) يعود على الليل ، حَلَّوْا والفاعل (هم) يعود على الفتوّ ، وهذه الجملة جواب لـ (إذا انْجَابَ) وكذلك جواب لربّ المقدرة بعد واو (وفَتَوْهُ) وقيد الكلام بالعطف في (ثُمَّ وَحَتَّى) وبالشرط في (إذا ..) ، وفيه التقسيم : وهو ذكر متعدد ثم إضافة ما لكل إليه على التعيين ، أو استيفاء أقسام الشيء بالذكر^(٦٤) بقوله (هَجَرُوا ثُمَّ أُسْرُوا وَحَلَّوْا) ، وطابق بين (هَجَرُوا ، أُسْرُوا وبين حَلَّوْا) .

١٥- كُلُّ مَاضٍ قَدْ تَرَدَّى بِمَاضٍ كَسْنَا الْبَرْقَ إِذَا مَا يُسَلُّ^(٦٥)

^(٦٣) هَجَرُوا : وقت الهاجرة واشتداد الحرّ ، أُسْرُوا : السير ليلا ، انْجَاب : انكشف ، حَلَّوْا : أقاموا

^(٦٤) الإيضاح للقرويني : ٢٧٢ .

^(٦٥) مَاضٍ : النافذ في غزوه ، بِمَاضٍ : السيف النافذ في جسم الأعداء ، سَنَا الْبَرْقَ : لمعانه

الجملة الخبرية : (كل ماض قد تردى ، تردى ... ، يُسل ..) وقيد الكلام بالشرط في (إذا ما يسلم) ، وقدم جواب الشرط (كسنا البرق) ، وشبه لمعان السيف في ماض الثانية بسنا البرق بقوله : (بـماض كسنا البرق) ، وجناس تام في (ماض : الفارس ، وماض : السيف) وطابق في (تردى ، يُسل) : وضرب المثل في عجز البيت .

١٦- فَادَّرَكُنَا الثَّأَرَ مِنْهُمْ وَلَمَّا يَنْجُ مُحَيِّينَ إِلَّا الْأَقْلُ^(٦٦)

الجملة الخبرية : (فَادَّرَكُنَا ... ، يَنْجُ ...) والقصير بالنفي والاستثناء بقوله (وَلَمَّا يَنْجُ ... إِلَّا الْأَقْلُ) . والاقْتَبَاس في قوله : (فَادَّرَكُنَا) من قوله تعالى : ((حتى إذا أداركوا فيها جميعاً)) سورة الأعراف : آية : ٣٨ .

١٧- فَاحْتَسَوْا أَنْفَاسَ نَوْمٍ فَلَمَّا هَوَّمُوا رُعْتَهُمْ فَأَشْمَعُلُوا^(٦٧)

الجملة الخبرية : (فَاحْتَسَوْا ... ، هَوَّمُوا ، فَأَشْمَعُلُوا الفاعل (هم) يعود على الفتوة ، رُعْتَهُمْ ... الفاعل يعود على المرثي كما ورد في (ق) وأرى أنه يعود على القائم بالثأر كما يبدو من سياق الأبيات قبله وبعده) ، واستعار لقلة النوم قوله : (فاحتسوا أنفاس) إذ شبه سنوات النوم التي

^(٦٦) البيت لم يرد في (م) . أدركنا : أخذنا ، ملحيين : من الحيين في بعض لغة العرب .

^(٦٧) ورد في (ج) : أنفاس نفس ، وفي (ع) : أنفاس يوم ، وفي (م) فلما شملوا . احتسى : تناول الشراب شيئاً فشيئاً ، أنفاس : جرع ، هَوَّمُوا : هَوَّمَ : هز رأسه من النعاس ، رُعْتَهُمْ : أَفْرَعْتَهُمْ ، أَشْمَعُلُوا : أسرعوا في السير .

حصلت لهم بالشرب جرعا قليلة شيئا فشيئا (استعارة تصريحية) ،
والنقسيم في (هَوِّمُوا رُعْتَهُمْ ، فَاشْمَعُوا) فبهذه الألفاظ تجتمع أحوالهم ،
والالتفات من الغيبة الى التكلم بقوله : (فَاحْتَسُوا ... ، رُعْتَهُمْ ..)
والمناسب لهذا البيت في سياق الأحداث أن يكون بعد البيت
(١٤ وفتو...) .

١٨- فَلَمَّا قُلْتُ هَذَا شَبَاهُ لِمَا كَانَ هَذَا يَقُولُ^(٦٨)

الجميل الخبرية : (قُلْتُ ... ، كان اسمها الضمير (هو) يعود على
المرثي ، هَذَا يَقُولُ الفاعل الضمير هو كذلك ..) والمفعول (هَذَا) تقدم
على عامله للتخصيص ، وقيد الكلام بالشرط بقوله (فَلَمَّا ..) فاللام
موطئة للقسم وإنْ شَرَطِيَّة ، وجواب القسم قوله (لِمَا ...) وأصل الجملة
لبالذي كان يَقُولُ هَذَا . وفيه التكرار بقوله (هَذَا ، هَذَا) ، ورد العجز
على الصدر في (قُلْتُ ، ويقول) .

١٩- وَيَمَا أَبْرَكَهَا فِي مَنَاحٍ جَعَجَعَ يَنْقَبُ فِيهِ الْأَظْلُ^(٦٩)

الجميل الخبرية : (أَبْرَكَهَا والفاعل الضمير (هو) يعود على المرثي ،
يَنْقَبُ ...) وقدم الجار والمجرور (فِيهِ) على الفاعل (الْأَظْلُ) للتخصيص ،
وقيد الكلام بالنعته في (جَعَجَعَ) وبالقسم في (وَيَمَا) أي وبالذي ،

^(٦٨) ورد في (ج) : قُلْتُ هَذَا ، كان هَذَا . قُلْتُ : كسرت ، شبا : حد الشيء .

^(٦٩) ورد في (م) : أَبْرَكَهُمْ ، وفي (ج) ورد : يَنْقَبُ ، ابرك : أناخ الناقة ، الجعجع :

المناح الوعر ، الأظْل : باطن الخف .

وبالعطف (بالواو) يعطف قوله : (وبما..) على قوله : (لئما ..) في البيت قبله ، وفيه الكناية عن خوف هُذَيْلٍ وجزعهم من بأسه بقوله : (وبما أبركها في مناخ جَعَجَعِ) أي وعزٍ خلاف المعتاد حيث انبساط الأرض ونظافتها لبروك الإبل.

٢٠- وبما صَبَّحَهَا فِي ذَرَاهَا مِنْهُ بَعْدَ الْقَتْلِ نَهَبَ وَشَلَّ (٧٠)

الجميل الخبرية : (صَبَّحَهَا والفاعل الضمير (هو) يعود على المرثي ، نَهَبَ وشَلَّ والخبر المقدم (منه) تقدم للتخصيص) ، وقيد الكلام بالعطف بقوله (وبما) أي وبالذي المعطوف على (لئما) قبله وفيه انقسام . وفيه (الاستنباع) بقوله : (نَهَبَ وشَلَّ بعد قوله : بعد القتل) ، وانقسم بقوله : (بعد القتل نَهَبَ وشَلَّ) .

٢١- صَلَّيْتُ مِنِّي هُذَيْلٌ بِخَرْقٍ لَا يَمَلُّ الشَّرَّ حَتَّى يَمَلُّوا (٧١)

الجميل الخبرية (صَلَّيْتُ.. وفيها تقديم الجار والمجرور (مني) على الفاعل (هُذَيْلٌ) للتخصيص ، لا يملُّ الشَّرَّ والفاعل الضمير (هو) الذي يعود على (خرق) ، حَتَّى يَمَلُّوا والفاعل واو الجماعة يعود على هُذَيْلٌ .) ، وجملة : (صَلَّيْتُ ...) جواب للأقسام في الأبيات السابقة (فَلَنْ يَمَلُّ ... : لئما كان وبما أبركها ... ، وبما صَبَّحَهَا ...) وهذه الأقسام متعلقة بالمرثي ، أما الجار والمجرور (مني) في جملة (صَلَّيْتُ) فهو متعلق بخرق الراثي ، إذ أن الراثي بين أن هُذَيْلًا إن ظلمت حد سيف خاله

(٧٠) البيت لم يرد في (م ر ع) . ذراها : ذرا البيت ساحته ، الشلَّ : الطرد .

(٧١) وفي (ج) : هُذَيْلٌ . صَلَّيْتُ : قامت شدته ، الخرق : الشجاع الكريم .

بما يدل على نيلها منه ، وأن ذلك كان لما جرى لها منه من بأس وخطوب ، فهي تصلى الآن من الراشي بما يقوم به من الثأر وأعمال الشرّ التي لا تتفك عنهم حتى ينهاروا . وفيه حذف المفعول (الشرّ) بعد قوله (يملّوا) لدلالة المتقدم عليه ، والتكرار بقوله (يملّ ، يملّوا) لتعدد المتعلق ، ورد العجز على الصدر في : (لا يملّ ، يملّوا) ، وضرب المثل بالعجز : (لا يملّ ...) .

٢٢- يُنْهَلُ الصَّعْدَةُ حَتَّى إِذَا مَا نَهَلَتْ كَانَ لَهَا مِنْهُ عَلٌّ^(٧٢)

الجميل الخبرية (يُنْهَلُ الصَّعْدَةُ -- طعنة الرمح ، نهلت ، والفاعل ضمير مستتر تقديره (هي) يعود على الصعدة أو الرمح ، كان .. وقدم خبرها الجار والمجرور (لها) العائد إلى الرماح على اسمها (عَلٌّ) أي إعادة سقي الرمح ثانية من دماء أعدائه) والتقديم هنا للتخصيص ، وفيه تقييد الكلام بالشرط بقوله : (إذا ما ...) ، وكُنِيَ عن شدة الطعن بقوله : (ينهل الصَّعْدَةُ) أي : يسقي القناة التي تَنْبُتُ مستوية الدَّم ، والاستخدام في قوله : (منه علٌّ) بأن يسقي الرمح ثانية من جسم عدو آخر ، أو يسقيها ثانية من نفس الجرح بسبب شدة الطعن وغزارة الدم ، والطباق في (ينهل وعلٌّ) لاختلاف نوع الشراب ، التكرار فيه (ينهل ، ونهلت) للتأكيد .

٢٣- تَضْحَكُ الضَّبْعُ لِقَتْلَى هَذِيلٍ وَتَرَى الذَّنْبَ لَهَا يَسْتَهْلُ^(٧٣)

(٧٢) ينهل : يسقي ، علٌّ : سقاء ثانية ، الصَّعْدَةُ : القناة نبت مستوية .

(٧٣) ورد البيت في (ت ، ج) : تسلسل ٢٥ ، يستهلّ : الاستهلال : الصيح

في الفرح .

الجمال الخبرية (تضحك .. وترى الذئب والفاعل الضمير (هو)
يعود على المتلقي ، يستهلّ والفاعل الضمير (هو) يعود على الذئب وقدم
الجار والمجرور (لها) أي للقتلى للتخصيص ، واستعار الضحك للضيق
بقوله (تضحك الضيق) إذ شبه الضيق بالإنسان فحذف المشبه به وترك
من لوازمه الضحك (استعاره مكينة) ، واستعار الاستهلال (أي الصباح
فردا) للذئب الذي شبهه بالإنسان ، فحذف المشبه به وترك من لوازمه
الاستهلال .

٢٤- وَعَتَاكَ الطَّيْرُ تَهْفُو بِطَانَا تَخْطَاهُمْ فَمَا تَسْتَغْلُ^(٧٤)

الجمال الخبرية : (وعَتَاكَ الطَّيْرُ تَهْفُو - تغدو - بطانا فالخبر جملة
فعلية ، تَخْطَاهُمْ، تستغلّ الفاعل فيهما الضمير (هي) يعود على الطير)
وكنى عن النخمة وكثرة الأكل للطير بحيث أثقلها عن الطيران بقوله:
(تخطاهم فما تستغلّ) أي تتعداهم لأجل الطيران فما نستطيع.

٢٥- حَلَّتِ الْخَمْرُ وَكَانَتْ حَرَامًا وَيَسْلَى مَا أَلَمَّتْ تَحِلُّ^(٧٥)

الجمال الخبرية : (حَلَّتِ الْخَمْرُ ، وكانت حراما وأسم كان الضمير
(هي) يعود على الخمر ، ما أَلَمَّتْ ، تحلّ والفاعل فيهما الضمير (هي)
يعود على الخمرة) وتقدم الجار والمجرور (بلأي) - أي بعد الجهد في

^(٧٤) ورد البيت في (ت ، ج) : تسلسل ٢٦ ، وفيهما وفي (ع) : تغدوا بطانا ، عتاق
الطير : جوارحها ، تستغلّ : تطير .

^(٧٥) ورد البيت في (ت ، ج) : تسلسل ٢٣ ، ولم يرد في (ع) ، بلأي : بعد جهد ، ما
ألمت : حصلت عندي .

أخذ الثأر - على عامله (ما ألت) والمعنى حضور الخمرة بعد جهود الأخذ بالثأر تحلّ والتقديم هنا للفت الانتباه . وحسن التعليل بقوله : (وبلائي ..) والطباق في (حلت ، حراماً) . ورد العجز على الصدر في (حلت ، تحل) .

٢٦- فاسقنيها يا سواد بن عمرو / إن جسمي بعد خالي لخل^(٧١)

الجملة الإنشائية (فاسقنيها ..) والخبرية الإنكارية (إن جسمي لخل) أكد الجملة الخبرية وكأنها جواب لمنكر ، قدم الظرف (بعد خالي) على خبر إن للتخصيص ، وفيه الالتفات من الغيبة إلى الخطاب بقوله : (فاسقنيها) ، والافتتان لإظهاره التشفي في الشطر والتوجع في العجز ، والجناس المشق في قوله (خالي ، خل) / وليعلم أن معاني الكلمات المذكورة في الهوامش كانت مستفادة من شروح القصيدة .

توظيف هذه البنى داخل القصيدة

- يبدو من تحليل القصيدة أن البنى البلاغية التي تم تحديد أنواعها وأوجهها قد بلغت ثلاثة ومائتين، منها ثمانون جملة ، وثلاثة وعشرون ومائة وجه بلاغي ، التي يمكن أن نستعرضها لبيان موضوعيتها وفاعليتها في رفق القصيدة بقوى التأثير المختلفة ، الأمر الذي تسبب في لفت أنظار الأدباء والبلغاء إليها ، وانطلائها مدة طويلة عليهم على أنها من الشعر الجاهلي لتأبئ شراً قبل أن يتردد بعضهم لينسبها إلى الانتحال .

(٧١) ورد البيت في (ت ، ج ، ع) : تسلسل ٢٤ ، والخل : المهزول

- إن عدم تصريح القصيدة ، وحذف المقدمة الطنالية والتشبيب فيها خلافا لما اعتاده الشعراء ، ربما يكون أحد أركان خطة الانتقال ليوهم المتلقي أنها فُقدت بسبب قدم القصيدة وكثرة تداول الرواة لها ، على الرغم من تصريحه البيتين (٥) بقوله : (مصملاً ، الأجلُ) و (١١) (رفلُ ، أزلُ) .

- أما جمل القصيدة فكلها خبرية ابتدائية توحى بأن المنشئ أراد أن ينقل إلينا أخبار قصة جرت في الماضي ، سوى ثلاث جمل اثنتان خبرية إنكاريّة الأولى في بداية البيت الأول بقوله : (إن بالشعب...) التي يؤكد فيها نبأ المقتول ، والثانية في نهاية البيت الأخير بقوله : (إن جسمي بعد خالي لَحُلُ) التي يؤكد فيها هزاله ومعاناته بسبب ذلك القتل ، والثالثة إنشائية في البيت الأخير بقوله : (فاسقنيها...) التي يأمر فيها سواد أن يسقيه الخمر بعد أخذه بالثأر .

وهي عبارات قصيرة تكثر فيها الحروف المشددة حادة النبرة ، معانيها متلاحقة شديدة الوقع تعكس لنا معاناة الشاعر وانزعاجه .

اما القصْر : الذي يفيد تخصيص شيء بشيء آخر ، فكان بتقديم ماحقة التأخير : في البيتين (٦ و ٣) ، وبالنفي والاستثناء في البيتين (١٦ و ١٣) ، والحذف : في البيتين (٢١ و ٧) .

اما التقيد فقد ورد في ستة عشر موضعاً: إذ قيد الكلام بالشرط في الابيات (٧ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ١٥ ، ١٨ ، ٢٢) وبالقسم في البيت (١٩) وبالتأكيد في البيت (١) وبالنواسخ في البيت (٦) وبالعطف في البيتين (١٤ ، ١٩) وبالنعت في الابيات (١٠ ، ١١ ، ١٣ ، ١٩) .

وقدم ما حقه التأخير في ستة عشر موضعا: للتخصيص في الابيات
(١ ، ٢ ، ١٢ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٢١ ، ٢٢ ، ٢٣ ، ٢٦) وللفت الانتباه
والتنويه في الابيات (١ ، ٣ ، ٢٥) وللتهويل وتعظيم الخطب في البيتين
(٤ ، ٥) .

وطابق في ثلاثة عشر موضعا : بين اسمين في الابيات (٧ ، ٨ ،
١٢) وبين فعلين في الأبيات (٢ ، ٤ ، ٥ ، ١٠ ، ١٤ ، ١٥) ومختلفين في
الابيات (٣ ، ٦ ، ٢٢ ، ٢٥) .

وورد الافتتان: وهو الجمع بين فنين مختلفين كالغزل والحماسة ،
والمدح والهجاء في ثلاثة مواضع: المديح والحماسة في كل من البيتين
(١٠ ، ١١) والهجاء والمديح في البيت (٦) . والاستتباع : وهو الوصف
بوجه يستتبعه بالوصف بوجه آخر ، ورد في البيتين (٨ ، ٢٠) .
والاحتراس : في البيت (٨) . وأما الاستخدام : وهو ذكر لفظ مشترك بين
معنيين ، اذ ورد في البيت (٢٢) بقوله: (ينهل الصعدة ... أي يسقي القناة
التي أنبتتها في جسم عدوه دما ، وبعد نهلها الأول لها من قوة الضربة
(عل) أي نهلة أخرى ، وهذه يمكن أن تكون من الجرح نفسه بسبب شدة
الطعنة وغزارة الدم ، أو من طعنة أخرى ، فالنهل مشترك بين معنيين ،
اذ إن الضمير في قوله (منه) إما أن يعود الى الجرح في الطعنة الأولى
أو الى الفارس عند تكراره للطعن في جسم آخر من أعدائه .

والتقسيم : وهو استيفاء أقسام الشيء ، ورد في الابيات (١٤) بقوله :
(هَجَرُوا ثُمَّ أَسْرَوْا وَحَلَّوْا) و (١٧) (هَوِّمُوا ، رَعْتُهُمْ ، فاشمعلوا) و
(٢٠) (بعد القتل نَهَبٌ وشل) . والجمع مع التقسيم: وهو أن يجمع المتكلم

بين شيئين أو أكثر تحت حكم واحد ثم يقسم ما جمع أو العكس ، ورد في البيت (١٢) بقوله (له طعمان ثم قسمهما إلى : أرِيّ وشرِيّ) وعكسه بأن قسمهما إلى (أرِيّ وشرِيّ) ثم جمعهما بقوله : (قد ذاق كلُّ) . وحسن التعليل : وهو أن يأتي الأديب بعنة للشيء أدبية لطيفة ، وذلك في البيت (٢٥) بقوله : (وبلائي ما أَلَمّت تحلُّ) أي بعد بذل المجهود وحصول المراد يحل شرابها . والالتفات من الغيبة إلى التكلم في البيتين (٢ و ١٧) ومن الغيبة إلى الخطاب في البيت (٢٦) . أما ضرب المثل : وهو أن يأتي الشاعر في بعض بيت بما يجري مجرى المثل من حكمة أو نعت^(٧٧) ورد بقوله في الابيات : (١) (دمة ما يُطلُّ ، (٣) عقدته ما تُحلُّ ، (٦) أبيّ جاره ما يُذلُّ ، (٧) شامسٌ في الفُرّ ، (٨) يابس الجنبين ، نديّ الكفين ، (٩) حلّ الحزم حيث يحلُّ ، (١٠) غيثٌ مزنٌ ، ليثٌ أبلٌ ، (١٣) يركب الهول ، (١٥) كسنا البرق إذا ما يُسلُّ ، (٢١) لا يملُّ الشرّ حتى يملّوا .

والتشبيه المركب ورد في البيت (٤) اذ شبه غيظ ابن أخته وهو مطرق ، بإطراق الأفعى التي تجمع السم لتفتثه في الضحية بقوله (مطرق ..) . وفي البيت (١٥) شبه لمعان السيف عندما يُسلُّ من غمده بسنا البرق وبريقه بقوله : (قد تردى بماضٍ كسنا ...) . والاستعارة التصريحية وذلك في الابيات : (١٠) استعار المشبه به (غيث مزن ، ليث ابل) للمشبه المحذوف المقدر (هو) الذي يعود على القتل ، والبيت (١١) استعار المشبه به (فسمِعَ أزلُّ) للمشبه المحذوف المقدر (هو)

^(٧٧) ينظر خزانة الأدب للحموي : ١٨٦/١ .

الذي يعود على القتل، والبيت (١٧) استعار المشبه به (فَاَحْتَسَوْا أَنْفَاسَ) أي شربوا جرعا ، للمشبه المحذوف (سَنَاتِ النَّوْمِ الْمُتَقَطَّعَةِ) . والاستعارة المكنية في البيت (٢٣) استعار الضحك للضبع بقوله (تَضْحَكُ الضَّبْعُ) الذي شبهه بالإنسان فحذف المشبه به وترك من لوازمه الضحك، واستعار الاستهلال أي الصباح فرحا للذئب الذي شبهه بالإنسان فحذف المشبه به وترك من لوازمه (الاستهلال) . أما الكناية فكانت في ثلاثة عشر موضعا في الابيات (١ ، ٣ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ١١ ، ١٣ ، ١٩ ، ٢٢ ، ٢٤) . وهي كنايةات عن صفة كما ذكرنا .

والمجاز المرسل: وهو ما كانت العلاقة بين ما استعمل فيه وما وضع له ملائمة غير التشبيه ، كاليد إذا استعملت في النعمة^(٧٨) ورد في البيت (٩) بقوله : (طَاعِنٌ بِالْحَزْمِ) فالحزم لا يظعن بل الذي حل فيه الحزم وهو الحازم إشارة الى المرثي ، والقرينة هنا حالية . والمجاز العقلي : وهو إسناد الفعل أو معناه ، الى ملابس له ، غير ما هو له ، بتأويل وسمي عقليا لإسناده الى العقل دون الوضع^(٧٩) . ورد في البيت (٦) بقوله : (بَزَنِي الدَّهْرُ) إذ نسب الفجيعة الى الدهر ، والدهر لم يفعلها بل وقع ذلك فيه ، وكذلك في (وَكَانَ غَشُومًا) مجاز عقلي ، وفي البيت (٩) بقوله : (حَلَّ الْحَزْمُ) بإسناد (حلّ) إلى المصدر (الحزم) وهو لم يفعل ، بل جرى ذلك من فاعله المحذوف الحازم الذي صفته الحزم .

(٧٨) الإيضاح للخطيب القزويني : ٢٠٥ .

(٧٩) الإيضاح للخطيب القزويني : ٣٣ .

البنية الإيقاعية :

إن النظم الشعري أحد أسباب التأثير في النفوس ، اذ تتحرك أنغامه داخل عباراته الموزونة ، فتتحرك المشاعر معها ، ولذلك توارثت الأسم الشعر ، قال حازم القرطاجني: (فتحرك النفوس للأقوال المخيلة إنما يكون بحسب الاستعداد وبحسب ما تكون عليه المحاكاة نفسها، وما تدعم به المحاكاة وتعصد مما يزيد به المعنى تمويها والكلام حسن ديباجة من أمور ترجع الى لفظ أو معنى أو نظم أو أسلوب ... ثم يقول: وهكذا اعتقاد العرب في الشعر ، فكم خطب عظيم هوته عندهم بيت ، وكم خطب هين عظمة بيت آخر^(٨٠)) وتقسم البنية الإيقاعية الى :

١- البنية الإيقاعية الخارجية : وتشتمل الوزن والقافية ، اذ عند تقطيع أبيات القصيدة تبين أنها من (البحر المديد) وأجزاؤه ستة^(٨١):

فاعلاتن فاعلن فاعلات
فاعلاتن فاعلن فاعلات

أما مزايا هذا البحر فتتجلى في قول جلال الدين الحنفي : (وهذا البحر هادئ رهو ذو رزانة ظاهرة ، وبذلك صار أكثر احتشاما من المنسرح ، ومن الغريب أن غير واحد من العروضيين كرهه دون ما يدعو الى الكره ، على أن كل ما نظم على وزنه أوجله عرفت فيه الجزالة والأناقة وجودة العبارة ، ولما يرى في المديد ما هو ركيك سمجوج أو مكسور أو ضحل الماء)^(٨٢)

^(٨٠) ينظر منهاج البلغاء ، حازم القرطاجني : ١٢١ - ١٢٢ .

^(٨١) ميزان الذهب في صناعة شعر العرب : ٣٣ .

^(٨٢) العروض تهذيبية وإعادة تنوينه ، جلال الدين الحنفي : ٢٨٧ .

إما قافيته فهي المتواتر ، وهي : أن يقع حرف متحرك بين ساكنيها . وروبيها : اللام المشددة (٨٣) .

٢- البنية الإيقاعية الداخلية : وهي البنية المتغيرة المرتبطة بفنون البلاغة ، كأصناف البديع اللفظي الذي تتوالي نغماته يجرس تكرار الكلمات ، أو توالي حروف محددة في الكلمات تبعث في ترددتها أنغام ذلك الجرس الإيقاعي ، فتتداخل هذه الأنغام مع إيقاعات الوزن والقافية لتكون المجموعة النغمية لعموم القصيدة ، التي يهتز لها الوجدان الإنساني ، وربما الحيواني الذي يحصل في حذاء الإبل كما هو معروف . وحدد ذلك الدكتور إبراهيم أنيس بقوله: (فهو مهارة في نظم الكلمات ، وبراعة في ترتيبها وتنسيقها ، ومهما اختلفت أصنافه وتعددت طرقه يجمعها جميعاً أمرٌ واحد وهو العناية بحسن الجرس ووقع الألفاظ في الأسماع) (٨٤)

أما أصناف البديع المتعلقة بالبنية الإيقاعية التي حددناها في القصيدة فهي :

١- الجنس قال ابن حجة الحموي : (ما سمي الجنس جناساً إلا لمجيء حروفه من جنس واحد ومادة واحدة ، ولا يشترط فيه تماثل جميع الحروف ... ، فهو جنس وله أنواع) (٨٥) ومن أنواعه التي وردت في القصيدة :

(٨٣) ميزان الذهب للسيد الهاشمي : ١٢١

(٨٤) موسيقى الشعر ، الدكتور إبراهيم أنيس : ٤٣

(٨٥) خزانة الادب للحموي : ٥٧ / ١ .

أ- الجنس التام : وهو ما تماثل ركناه واتفقا لفظا واختلفا معنى من غير تفاوت في تصحيح تركيبهما واختلاف حركاتهما ^(٨٦) وذلك في قوله :

* كل ماضٍ قد تردى بـماضٍ *

فالجناس التام ورد في البيت (١٥) بقوله : (ماضٍ : الفارس ، بـماضٍ : السيف) .

ب- الجنس المشتق : وهو أن يجمع اللفظين الاشتقاق ^(٨٧) . وذلك بقوله : في البيت (٥) (جَلَّ ، الأجلُّ) وفي البيت (٢٤) (خالي ، لخلُّ) .

ج- الجنس المطلق : وهو الذي لا يرجع ركناه إلى أصل واحد كالمشتق ، بل هو محمول على دم الاشتقاق ويختلف ركناه في الحروف والحركات والمعنى ^(٨٨) . وذلك بقوله في البيت (٨) : (يابس ، يؤس) .

د- الجنس المحرف : وهو ما اتفق ركناه في عدد الحروف وترتيبها واختلفا في الحركات ^(٨٩) وذلك بقوله في البيت (٤) (سَمًا بمعنًى غيضًا ، السَّم) .

٢- التكرار : وأطلق عليه الخطيب القزويني التكرير ولم يضع له تعريفا . وذلك بقوله : في البيت (٢) (العباء ، بالعبء) للتأكيد ، وفي البيت (٥) (حلَّ ، حلَّ) لتعدد المتعلق ، و (بالحزم ، الحزم) لطول

^(٨٦) خزانة الادب للحموي : ١ / ٧٤ .

^(٨٧) خزانة الادب للحموي : ١ / ٦٣ .

^(٨٨) خزانة الادب للحموي : ١ / ٦٣ .

^(٨٩) خزانة الادب للحموي : ١ / ٨٧ .

المسافة . وفي البيت (١٨) (هُذِلَ ، هُذِلَا) للزم ، وفي (١٢) (يمل ، ويملوا) لتعدد المتعلق ، وفي البيت (٢٢) (ينهل ، نهلت) للتأكيد .

٣- رد العجز على الصدر: وهو أن يجعل أحد اللفظين المكررين أو المتجانسين أو الملحقين بهما في آخر البيت والأخر في صدر المصراع الأول أو حشوه أو آخره أو صدر المصراع الثاني^(٩٠) ورد في القصيدة بأنواعه بقوله :

في البيت (٥) (جَلَّ ، الأجلُّ) ، والبيت (٩) (حَلَّ ، يحلُّ) ، والبيت (١٢) (كَلَا ، كلُّ) . والبيت (١٨) (فَلَّتْ ، يَفْلُّ) ، والبيت (٢١) (لَا يَمَلُّ ، يملوا) ، والبيت (٢٥) (حَلَّتْ ، تحلُّ)

٤- التصريع : وهو استواء آخر جزء في صدر البيت وآخر جزء في عجزه في الوزن والروي والإعراب^(٩١) . وأضاف ابن رشيق : (وربما صرّع الشاعر في غير الابتداء وهو دليل على قوة الطبع)^(٩٢) . لم يأت في مطلع القصيدة كالعادة ، ربما للتنويه من الناحل بأن مقدمة القصيدة الطليئة قد فقدت بسبب تداول الرواة ليزيد التمسك بنسبتها لتأبط شراً . وورد التصريع في القصيدة بقوله : في البيت (٥) (مصمِّلُ ، الأجلُّ) ، وفي البيت (١١) (رِقْلُ ، أزلُّ) .

(٩٠) الإيضاح للقرطبي : ٢٢٠ .

(٩١) خزانة الادب للحموي : ٢ / ٢٧٨ .

(٩٢) العمدة : ١٧٤ / ١ .

مما تقدم يمكن أن نستنتج الآتي:

١- لا شك في أنَّ توارد هذا الكم الكثير من الكلمات المتجانسة الإيقاع المتعاقبة داخل القصيدة ، المنتشرة في أرجائها يَبْعَثُ مع الوزن والقافية أنغاما تذهب بالآخر الى الانفعال والتجاذب والاهتزاز ، هذا فضلا عن اختيار الكلمات السلسة والعبارات الجزلة ذات الإيقاع العالي لقصرها وكثرة الحروف المشددة فيها التي تزيد النفوس حماسة ليزيد بذلك الاهتمام بمضمون القصيدة ، وهذا كله لم يأت اعتباطا وعفوَ الخاطر وإنما كان وليد جهد وعناية وصناعة أستاذ ماهر صاغ تلك الألفاظ على وفق خطة محكمة دقيقة ، وأن مجمل ما ذكرنا من تفاصيل يبعث الاطمئنان أن هذه القصيدة مصنوعة على رأي ابن رشيق في العمد ، إذ أن تكرار أوجه البلاغة في القصيدة وتنوعها ليس بدعا بل هو منتشر في لغة العرب فتجده في القرآن الكريم و في قصائد الشعر في العصر الجاهلي ونثره بأنواعه كافة ، وإنما كثرتها بالمستوى الذي ظهر لنا عند تحليل القصيدة إذ بلغ ثلاثة ومائتين في سنة وعشرين بيتا يؤكد أن هذه القصيدة صيغت بالطريقة التي ذهب إليها المحدثون والمولدون ، وأنها مصنوعة وبعيدة عن الطبع .

٢ - ظهر اقتباس من القرآن الكريم في البيت (١٦) بقوله :

* فَأَذْرَكُنَا النَّارَ مِنْهُمْ *

وذلك من قوله تعالى : ((حتى إذا أذركوا فيها جميعا))^(٩٣)

(٩٣) سورة الأعراف آية : ٣٨

وقوله تعالى : ((بل اذكرك علمهم في الآخرة))^(٩٤) قال القرطبي : (وقرأ ابن مسعود ((حتى إذا اذكروا)) أي أدرك بعضهم بعضا . وذكر في الآية الثانية قوله : وفي القراءة الثالثة ((بل اذكرك)) فهي بمعنى ((بل اذكرك)) وقد يجيء افتعل وتفاعل بمعنى...^(٩٥) وذلك يؤيد أن صنعة القصيدة فيها أثر من بيئة الإسلام ، مما يطمئن أنها ليست جاهلية .

٣- ومن الأجواء العامة ومسيرة الأحداث داخل القصيدة أرى أنها عبارة عن فصول متلاحقة لقصة لها بداية ومضمون ونهاية، وأن الأخذ بالثأر أحد فصول هذه القصة . فالبيتان (١ و ٢) ذكر فيهما الذي يقوم بالثأر أن هناك قتيلًا عند سلع ليس لدمه إلا الثأر؛ وقد ترك عليه هذا العبء الذي هو جدِير به وكفاء له. وفي البيتين (٣ و ٤) ينتقل الكلام إلى القَتيل كأنه قال هذين البيتين قبل موته: أن له أبناً أخت سيأخذ بثأره ، ووصفه بالشدة والثبات والصلابة والعزم الذي لا يلين ، وأنه كالأفعى لئِن للملمس قاتل السم .

ثم يعود الحوار في الأبيات (٥-١٣) إلى أبْن أخت القَتيل المسؤول عن الثأر ليعاود الكلام على خاله القَتيل فيقول أن خير قتله كان شديد الوقع عليه ، وأن عِظْمَهُ وشِدته تفوق كل ما هو جَل، وأن الدهر قد سلبه إِيَّاه ظلما ، وذلك لأنه أبى حافِظَ لحرمة الجوار ، كريم يقرى الضيف فيأويهم ويطعمهم ويكف لهم الأجواء والشراب شتاءً وصيفا، ويصفه بالأنحافة طبعاً وليس بسبب الأنفاة وبالسخاء والشهامة ورجاحة العقل وأنه حاسزم في

^(٩٤) سورة النمل آية : ٦٦ .

^(٩٥) (تفسير القرطبي : ٧ / ٢٠٤ ، ١٣ / ٢٢٦ .

تصريف الأمور في حله وترحاله ، وأنه كالغيث يغني إذا أعطى، وكالثبت إذا هاجم عدوه لا يبالي بما يجري عليه ولا يتراجع أمام الأهوال، وأنه في مسكنه وبين قومه مترف ذو نعمة يجزّ رداءه بطرا صحيح الجسم أحمر الوجه والشفنتين من النعم التي تغمره، وإذا يغزو يخطف السلب مسرعا كولد الذئب، وأحواله هذه كمن له طعامان طو ومرومن حوله قد ذاق منه ذلك، وأنه يركب هذه الأهوال وحيدا إلا من سيفه اليماني المنسلّم من كثرة القتول .

ثم يعود القاص إلى فصل آخر في الأبيات (١٤-١٧) ليصف الفتيان الذين ذهبوا مع ابن أخت القتل للثأر ، فقال : لقد خرجوا للثأر وقت الهاجرة نصف النهار مع شدة الحرّ ، ثم استمر سيرهم ليلاً، ولم يقيموا للراحة إلا بعد انحسار ظلامه ، وبعد أن ناموا قليلاً أفرزهم قائدهم فأسرعوا بالسير ، وأنهم شجعان تقلدوا السيوف التي تحاكي سنا البرق في لمعانها وحادة ماضية في الأعداء ، وعندما أدركوا غابيتهم اشتبكوا وقتلوا من حَيّ هُذَيْل الرجال الذين لم يبق منهم إلى القليل الذي فرّ هارباً .

ثم يتحول إلى الراي في فصل آخر في الأبيات (١٨-٢٠) ليصف منازلات القتل مع هُذَيْل فيقول: إن كانت هُذَيْل قد كسرت سيفه فذلك بسبب ما نال منها وما أرميها إذ اضطرها إلى أن تسكن وأبْلِها الوعر من الأراضي ، وكان يغير عليهم صباحاً فيقتل ويفسد ويسلب .

ثم يتحول إلى الفصل الأخير من الأبيات (٢١-٢٦) ليفاخر ابن أخت القتل بنفسه فيقول إن هُذَيْل نالت مني شراً وقتلاً لا أنفك عنه حتى يذهاروا ويسلموا ، وأن طعني بهم شديد إذ تشرب من دمائهم الآن حتى ترتسوي

ثم تعاود الشرب ، وأن قتلاهم من كثرتهم أتخمت لحومها الذئاب والضباع والطير ، ثم يتنفس الصعداء ويخلد إلى الراحة بعد أن أخذ بثأر خاله ويطلب الخمر بعد أن كان حرمها قبل الثأر وتلك عادة العرب ، ثم يصف أثر ذلك وعواقبه في هـاله .

الخاتمة :

نستنبط من هذا الاستعراض أن هذه القصيدة ذات محاور وصور و أحداث متعددة ، وأن الحوار فيها ينتقل بين القَتيل المرثي إلى أبْن أخْتِه الراثي الذي يأخذ بثأره ، ثم إلى ما يحصل قبل الثأر وبعده من أحداث فيتعدد الحوار والمحاور والصور والأبطال داخل القصيدة بإدارة شخص ثالث لا علاقة له بفصولها ، إذ ينتقل من حدث إلى آخر ويصف تلك الأحداث بلسان أبطالها ، ويتجلى ذلك بلا ريب حين يتحدث بلسان القَتيل في البيت الثالث إذ يقول :

* ووراء الثأر مني ابن أخت *

ثم بعد توالي الأحداث وانقضائها يتحدث بلسان الراثي الذي أخذ بالثأر فيقول في البيت الأخير :

* إن جسمي بعد خالي لخل *

- فكيف يعقل أن يجتمع الخال القَتيل وابن أخته الذي ثأر له في موقف واحد يعبران عما يجري من أحداث في وقت واحد. لذلك فالمعبر الحقيقي من حيث المنطق والمعقول هو صانع القصيدة وناحلها ،
هذا أو لا

ثانياً-الاقتباس داخل القصيدة من القرآن الكريم الذي يؤكد نشوءها في أجواء وبيئة إسلامية .

ثالثاً- ما ترشح لدينا عند تحليل القصيدة من ضخامة أوجه البلاغة وكثرتها ، المؤثرة في صياغتها ومضمونها وموسيقاها بمستوى يتجاوز الطبيعة البشرية ، كما بين ذلك ابن رشيق الأمر الذي يذهب بالقصيدة عن الطبع إلى الصنعة .

رابعاً-الآراء التاريخية التي استعرضناها ابتداءً أكد بعضهم نسبتها إلى خلف الأحمر وهم الأقرب إليه زمنًا ورجَّح بعضهم الآخر ذلك . ولأجل ذلك كله فالحق والحقيقة مع من رأى أن هذه القصيدة بعيدة عن الطبع وهي من صناعة خلف الأحمر الذي نحلها لتأبط شراً أو لابن أخته ولا علاقة لها بالعصر الجاهلي .

(ملحق تفصيلي بأنواع الأوجه البلاغية وعددها في القصيدة)

أ- البنية التركيبية :

١- الجمل الإنشائية : العدد (١) في البيت ٢٦.

٢- الجمل الخبرية الإنكارية : العدد (٢) في البيتين ١ ، ٢٦.

٣- الجمل الخبرية الابتدائية : العدد (٧٧) في عموم القصيدة .

٤- القصص : العدد (٤) في الأبيات ٣ ، ٦ ، ١٣ ، ١٦.

٥- الحذف : العدد (٢) في البيتين ٧ ، ٢١.

٦- التقييد : العدد (١٦) في الأبيات ١ ، ٦ ، ٧ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ١٣ ،

١٤ ، ١٥ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢٢.

٧- الاحتراس : العدد (١) في البيت ٨.

٨- التقديم والتأخير: العدد (١٦) في الأبيات ١, ٢, ٣, ٤, ٥, ١٢,

١٨, ١٩, ٢٠, ٢١, ٢٢, ٢٣, ٢٥, ٢٦.

ب- البنية الدلالية :

١- التشبيه: العدد (٢) في البيتين ٤, ١٥.

٢- الاستعارة التصريحية : العدد (٤) الأبيات ١٠, ١١, ١٧.

٣- الاستعارة المكنية : العدد (٢) البيت ٢٣.

٤- الكناية : العدد (١٣) الأبيات ١, ٣, ٦, ٧, ٨, ١١, ١٣,

١٩, ٢٢, ٢٤.

٥- المجاز المرسل: العدد (١) البيت ٩.

٦- المجاز العقلي: العدد (٣) في البيتين ٦, ٩.

ج- البنية البديعية :

١- الجناس: العدد (٥) الأبيات ٤, ٥, ٨, ١٥, ٢٦.

٢- الطباق : العدد (١٣) الأبيات ٢, ٣, ٤, ٥, ٦, ٧, ٨, ١٠,

١٢, ١٤, ١٥, ٢٢, ٢٥.

٣- التكرار: العدد (٦) الأبيات ٢, ٩, ١٨, ٢١, ٢٢.

٤- رد العجز على الصدر : العدد (٦) الابيات ٥, ٩, ١٢, ١٨,

٢١, ٢٥.

٥- الاقتتان : العدد (٣) الأبيات ٦, ١٠, ١١.

٦- الاستتباع : العدد (٢) في البيتين ٨, ٢٠.

٧- الاستخدام : العدد (١) البيت ٢٢.

- ٨- الجمع مع التقسيم : العدد (٢) البيت ١٢.
- ٩- التقسيم : العدد (٣) الأبيات ١٤ ، ١٧ ، ٢٠.
- ١٠- التتيم : العدد (١) البيت ١٣.
- ١١- حسن التعليل : العدد (١) البيت ٢٥.
- ١٢- الالتفات : العدد (٢) في البيتين ٢ ، ٢٦.
- ١٣- ضرب المثل : العدد (١٠) الأبيات ١ ، ٣ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١٣ ، ١٥ ، ٢١.
- ١٤- التصريح : العدد (٢) في البيتين ٥ ، ١١.
- ١٥- إيهام التضاد : العدد (٢) في البيتين ٧ ، ١١.

المصادر والمراجع

- ١- القرآن الكريم .
- ٢- الاشتقاق : لأبي بكر محمد بن الحسن بن دريد الأزدي (ت ٣٢١هـ) تحقيق عبدالسلام محمد هارون - مكتبة المثنى / بغداد .
- ٣- الأشباه والنظائر: للخالدين لأبي بكر محمد بن هاشم الخالدي (ت ٣٨٠هـ) وأبي عثمان سعيد بن هاشم الخالدي (ت ٣٧١هـ) تحقيق الدكتور محمد علي دقة - وزارة الثقافة السورية ١٩٩٥ م .
- ٤- الأعلام : لخيراندين الزركلي - دار العلم للملايين - بيروت.
- ٥- الأغاني : لأبي الفرج الأصبهاني (ت ٣٥٦هـ) - دار صعب - بيروت.
- ٦- إنباء الرواة على أنباء النحاة : لجمال الدين أبو الحسن علي بن يوسف الفقطي (ت ٦٤٦هـ) (مكتبة العصرية - بيروت ١٤٢٢هـ) .

- ٧- الإيضاح في علوم البلاغة : لجلال الدين محمد بن عبدالرحمن بن
عمر (ت٧٣٩هـ) دار الكتب العلمية - بيروت - ٢٠٠٣م.
- ٨- بغية الوعاة في طبقات اللغويين و النحاة : لجلال الدين السيوطي
(ت٩١١هـ) تحقيق دكتور علي محمد عمر - مكتبة الخانجي -
القاهرة .
- ٩- تاريخ الأدب العربي : كارل بروكلمان - دار المعارف - مصر .
- ١٠- تفسير الكشف : لأبي القاسم جار الله محمود بن عمر الزمخشري
(ت٥٣٨هـ) ، مصطفى البابي الحلبي مصر - ١٩٦٦م.
- ١١- الجامع لأحكام القرآن : محمد بن أحمد الأنصاري : دار إحياء التراث
العربي بيروت - ١٩٦٥م.
- ١٢- جمهرة اللغة ، لأبي بكر محمد بن حسن الأزدي البصري
(ت٣٢١هـ) دار صادر - بيروت ودار المعارف وحيدر آباد -
١٣٤٥هـ .
- ١٣- الحيوان : لأبي عثمان عمرو بن بحر الجاحظ (ت٢٥٥هـ) تحقيق
عبد السلام محمد هارون - دار الجيل - بيروت .
- ١٤- خزنة الأدب ولب لسان العرب : لعبد القادر بن عمر البغدادي
(ت١٠٩٣هـ) : تحقيق عبدالسلام محمد هارون - مكتبة الخانجي -
القاهرة .
- ١٥- خزنة الأدب و غاية الأرب : لتقي الدين أبي بكر علي المعروف بابن
حجة الحموي (ت٨٣٧هـ) : مكتبة الهلال - بيروت - ١٩٨٧م.
- ١٦- ديوان الحماسة : لأبي تمام حبيب بن أوس الطائي (ت٢٣١هـ)
رواية الجواليقي تحقيق الدكتور عبدالمنعم أحمد صالح -
دار الرشيد - بغداد - ١٩٨٠م .

- ١٧- ديوان تأبط شرا : جمع وتقديم طلال حرب - دار صادر - بيروت ١٩٩٦ م .
- ١٨- شرح ديوان الحماسة: لأبي علي أحمد بن محمد بن الحسن المرزوقي (ت ٤٢١هـ) ، نشره أحمد أمين وعبد السلام هارون مطبعة لجنة التأليف ١٩٥١م ط/١.
- ١٩- شرح ديوان الحماسة : لأبي زكريا يحيى بن علي الخطيب التبريزي (ت ٥٠٢هـ) دار القلم - بيروت لبنان ط/١٠.
- ٢٠- شرح شواهد المغني : لجلال الدين عبدالرحمن بن أبي بكر السيوطي (ت ٩١١هـ) لجنة التراث العربي .
- ٢١- الشعراء الصعاليك في العصر الجاهلي : يوسف خليف - دار المعارف - مصر ط/٤.
- ٢٢- الشعر والشعراء : لأبي محمد عبدالله بن مسلم بن قتيبة (ت ٢٧٦هـ) تحقيق الدكتور مفيد قميحة - دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان ،
- ٢٣- العروض تهذيبه وإعادة تدوينه : الشيخ جلال الدين الحنفي - مطبعة العاني - بغداد - ١٣٩٨هـ - ١٩٧٨م.
- ٢٤- العصر الجاهلي - الدكتور شوقي ضيف - دار المعارف - مصر ط/٨.
- ٢٥- العقد الفريد : لأبي عمر أحمد بن محمد بن عبدربه الأندلسي (ت ٣٢٨هـ) تحقيق الدكتور محمد تونجي - دار صادر - بيروت.
- ٢٦- العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده : لأبي علي حسن بن رشيق القيرواني (ت ٤٥٦هـ) تحقيق الدكتور عبدالحميد هنداوي المكتبة العصرية - بيروت - ٢٠٠٧م.

- ٢٧- قصة الادب في الحجاز عبدالله عبد الجبار والدكتور محمد عبدالمنعم خفاجي -- مكتبة الكليات الأزهرية - ١٩٥٨ م .
- ٢٨- مصادر الشعر الجاهلي: ناصر الدين الأسد - دار المعارف - مصر ط/٧ ، ١٩٨٨ م.
- ٢٩- معجم الأدباء : ياقوت (ت ٦٢٦هـ) دار إحياء التراث العربي بيروت.
- ٣٠- معجم ما استعجم : لأبي عبيد عبدالله بن عبدالعزيز البكري الأندلسي (ت ٤٨٧هـ) تحقيق مصطفى السقا - مكتبة الخانجي - القاهرة ١٤١٧هـ - ١٩٩٦ م .
- ٣١- المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام : الدكتور خواد علي- ساعدت جامعة بغداد على نشره .
- ٣٢- منهاج البلغاء وسراج الأدباء - حمازم القرطاجني - دار الكتب الشرقية- تونس ١٩٦٦ م.
- ٣٣- موسيقى الشعر : إبراهيم أنيس - مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٧٢ م
- ٣٤- ميزان الذهب في صناعة شعر العرب : السيد أحمد الهاشمي - دار الكتب العلمية ١٩٧٩ م.
- ٣٥- نمط صعب ونمط مخيف : محمود محمد شاكر ، طبعة المديني - القاهرة ، دار المديني بجدة - ط ١ ١٤١٦هـ ، ١٩٩٦ م.
- ٣٦- نوازل المخطوطات : تحقيق عبدالسلام هارون - مطبعة لجنة التأليف - القاهرة ١٩٥٤ م.

التعليم الالكتروني

وإمكانية توظيفه في مؤسسات التعليم العالي العراقي

إيمان عبد النظيف عبد الرحمن محمود عبد الله عطية الدكتورة لمياء حسين المولى
مدرسة مساعدة معاون مدرب فني مدرسة مساعدة

المخلص :

تسعى هذه الدراسة إلى التعرف على مفهوم التعليم الالكتروني وإمكانية توظيفه في مؤسسات التعليم العالي في العراق وذلك بتطبيق معايير التعليم الالكتروني التي ستسهم في تطوير أداء هذه المؤسسات وتحسينه من خلال الجهود المبذولة لتطوير دور عضو الهيئة التدريسية أولاً وكذلك الطالب إذ يجعل التدريسي مضمماً تعليمياً وموجهاً للطلاب بدلاً من كونه مصدراً للمعلومات ومركزاً للاهتمام بالتعليم التقليدي .

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي في الإطار النظري وتوصلت إلى عوامل تساعد في نجاح نظام التعليم الالكتروني في الجامعات العراقية من أهمها :-

- ١ . إن يكون للتدريسي المام كامل بعملية التعليم داخل المؤسسة التعليمية وخارجها ومعرفة التعليمات والبرامج ونظام التشغيل المستخدم في نظام التعليم الالكتروني .
- ٢ . يجب على التدريسي إن يتأكد من إن طلبة الجامعة لديهم الفهم الكامل بالتقنيات المستخدمة في التعليم الالكتروني وذلك باستخدام التدريب الالكتروني لتدريب الطلاب على مهارات التعليم الالكتروني .

كما خرجت الدراسة بجملة توصيات من أهمها :-

- ١ . ضرورة توافر البنى التحتية لهذا النوع من التعليم التي تتمثل في إعداد الملاكات البشرية على مثل هذا النوع من التعليم.
- ٢ . الاستفادة من تجارب الدول في مجال التحميم الالكتروني حيث تبادل الخبرة والتجربة سوف يساعد بشكل أساسي منذ بداية الخطوة الأولى لوضع الستراتيجيات الصحيحة والدقيقة للتعليم الالكتروني في الجامعات العراقية .

أولاً : المبحث الأول

الإطار العام للمبحث :-

١ - ١ المقدمة :-

قدمت التقنية الحديثة وسائل وأدوات أدت دوراً كبيراً في تطوير أساليب التعليم والتعلم في السنوات الأخيرة كما أتاحت الفرصة لتحسين أساليب التعلم التي شأنها أن توفر المناخ التربوي الفعال الذي يساعد على تفعيل العملية التعليمية وإخراجها بصورة جيدة .

وباستمرار الثورة التقنية في الاتساع والانتشار في تقنية الحواسيب التي تمثل نقلة نوعية بل تحدياً لكل ما سبقه من ابتكارات وأدوات . وقد كان لزاماً على ذوي العلوم في هذا المجال أن يقوموا بالبحث للتعرف على القدرات التعليمية الكامنة في إمكانات الحاسوب المتعددة والمتبعة ، فهو موضوع لدراسة وأداة للتعليم ووسيلة للتعلم وكما يجب عليهم تنصي

المواصفات القياسية والمعايير التي تضمن المخرجات في تطبيق التعليم الإلكتروني والبرامج التعليمية^(١).

١ - ٢ مشكلة البحث :-

أدى التطور الحاصل في الصناعات الالكترونية في المجالات كافة ومنها المجال التعليمي إلى استخدام الحاسب الآلي وسيلة للتعليم والتعليم ، حتى أصبح له دور أساسي وفعال في مجال التعلم وكذلك يتيح للطلاب تلقي العلوم بواسطة حوار يدور بينه وبين الحاسب على شكل تساؤلات وإجابات .

فالتعليم الإلكتروني يعمل على تطوير دور عضو هيئة التدريس أولاً وكذلك الطالب ، حيث يجعل التدريسي مصمماً تعليمياً ، ومسهلاً لتنفيذ الأنشطة التعليمية التربوية ، وموجهاً للطلاب بدلاً من كونه مصدراً للمعلومات ومركزاً للاهتمام في التعليم التقليدي وتطبيق التعليم الإلكتروني يتطلب تمتع أعضاء هيئة التدريس بالكفاءة العالية في تطبيق معايير التعليم الإلكتروني ومهاراته بسرعة وسهولة .

فالجامعات العراقية تحاول مواكبة التطورات الحديثة في العملية التعليمية مسايرة مع الدول العربية والاستفادة من تجارب تلك الدول والاستفادة منها . ولكنها تواجه مشاكل عدة في العملية التعليمية منها أن الكتاب المنهجي يعتبر المصدر الأساسي للعملية التعليمية لمعظم التخصصات العلمية والإنسانية مما يؤدي إلى ظهور معاناة عدة تتمثل في

(١) الغريب ، جمال عباس . نظم التعليم الإلكتروني وأدواته . - القاهرة : دار الكتب العلمية، ١٩٩٩. ص ٦ .

عدم حضور الطلاب للمحاضرات لاعتماد الأستاذ بشكل رئيس على الكتاب المنهجي وكذلك اعتماد الطلبة على الحفظ النصي للمادة المطلوبة دون الاستعانة بتوسيع قدراتهم الفكرية والذهنية .

لذا أدرك القائمون على التعليم العالي في العراق خطورة هذه الظاهرة ولعل أهم المقترحات التوجه نحو التعليم الإلكتروني وتطبيقه في الجامعات العراقية كافة. وبذلك سعت الجامعات العراقية في السنوات الأخيرة بشكل خاص إلى توفير المستلزمات في الجامعات منها أجهزة الحاسوب والمختبرات الخاص به فضلاً عن توفير شبكة المعلومات (الانترنت) ومراكزها للطلبة ، وكذلك توجه الأستاذة إلى تغيير المفردات العلمية لكل التخصصات لغرض مواكبة التطورات الحديثة في مجالات المعرفة كافة .

١ - ٣ أهداف البحث :-

تهدف هذه الدراسة إلى محاولة تحقيق الأهداف الآتية :-

- ١ . الإلمام بالمعرفة النظرية لما يدور حول الجهود والأنشطة التي تبذل في التعليم الإلكتروني .
- ٢ . التعرف على مفهوم التعليم الإلكتروني ومميزاته .
- ٣ . طرح التعريفات الخاصة في التعليم الإلكتروني .
- ٤ . بيان معوقات التعليم الإلكتروني.
- ٥ . التعرف على الخطوات الرئيسة والأساسية للتحويل إلى التعليم الإلكتروني في الجامعات العراقية.
- ٦ . طرح المعايير الخاصة بنظام التعلم الإلكتروني .

١ - ٤ أهمية البحث :-

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يأتي :-

- ١ . تتصدى الدراسة لمفهوم إداري حديث ، وهو نظام التعليم الالكتروني وإمكانية توظيفه في مؤسسات التعليم العالي في العراق .
- ٢ . تطبيق معايير التعليم الالكتروني وضمانها في مؤسسات التعليم العالي في ضوء تقنيات التعليم الالكتروني .
- ٣ . حاجة مؤسسات التعليم العالي لمثل هذه الدراسات التي ستسهم في تطوير أداء هذه المؤسسات وتحسينه .
- ٤ . تعمل هذه الدراسة على توفير المعلومات التي تساعد على تطوير التعليم وتحسينه في الجامعات كافة ومؤسسات التعليم العالي الأخرى لدعم الأساتذة والإداريين والفنيين والتربويين في تحقيق أهداف هذه المؤسسة .

١ - ٥ منهج البحث :-

تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي في الإطار النظري للدراسة والتعرف على المزايا والمعوقات والمعايير الاستراتيجية في التعليم الالكتروني كمدخل من مداخل النهوض في التعليم وتطويره في مؤسسات التعليم العالي العراقي .

ثانيا : المبحث الثاني

٢ - ١ مفهوم التعليم الالكتروني :-

أن الكثير من المفاهيم الحديثة لم تخضع للتعريف الدقيق والمتق عليه ، كما أن مفهوم الكتروني مفهوم حديث نوعا ما ، وقد عرف مجمع اللغة العربية كلمة (الالكتروني) (ELECTRONIC) بأنها "صفة لكل ما يثبت إلى الأدوات والأجهزة الالكترونية والأنظمة التي تستخدمها ، ويشمل الأدوات التي تعمل على الصمامات كالمضخات المغناطيسية والذنانزستورات" (٢) .

وعليه فإننا نجد عدة تعريفات للتعليم الالكتروني منها :-

١ . "هو التعليم الذي يهدف إلى إيجاد بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنيات الحاسب الآلي وشبكة المعلومات (الانترنت) وتمكن الطالب من الوصول إلى مصادر التعلم في أي وقت وأي مكان".
كما يمكن تعريفه بأنه :-

"تقديم المحتوى التعليمي مع ما يتضمنه من شروحات وتمارين وتفاعل ومتابعة بصورة جزئية أو شاملة في الفصل أو عن بعد بواسطة برامج متقدمة مخزونة في الحاسب الآلي أو بواسطة شبكة المعلومات (الانترنت) .

(٢) الهاشمي ، احمد رياض . إستراتيجية التعليم الالكتروني -- عمان : دار اليازوري ، ٢٠٠٢ . ص ٣٥ .

وهو بذلك يعرف :-

"بأنه التعليم الذي يعتمد على استخدام تقنية الوسائط المتعددة والمعتمدة على الحاسوب والتي يتمكن المتعلم من خلالها الحصول على المعرفة من خلال الملفات الالكترونية (النصية ، الصوتية ، الفيديوية) التي تكون ما يعرف بالمقرر الالكتروني حيث يتم الحصول على الملفات التعليمية هذه إما بشكل أقراص مدمجة تصدرها المؤسسات التعليمية أو قد يتم الحصول عليها عن طريق شبكة المعلومات (الانترنت) وذلك من خلال تحميلها من الموقع الخاص بالجامعة لكي يتم فيما بعد التفاعل والتواصل مع السادة العلمية وما تتضمنه من مفردات"^(٣) .

٢ - ٢ أنواع التعليم الالكتروني :-

٢ - ٢ - ١ التعليم الالكتروني المباشر :-

تعني عبارة التعليم الالكتروني المباشر أسلوب وتقنيات التعليم المتعددة على شبكة المعلومات (الانترنت) لتوصيل وتبادل الدروس ومواضيع الأبحاث بين المتعلم والمعلم، والتعليم الالكتروني مفهوم تدخل فيه الكثير من التقنيات والأساليب، فقد شهد عقد الثمانينيات اعتماد الأقراص المدمجة (CD) للتعليم لكن عيبها كان واضحا وهو افتقارها لمزية التفاعل بين المادة والمدرس والمتعلم أو المتلقي ، ثم جاء انتشار شبكة المعلومات (الانترنت) مبررا لاعتماد التعليم الالكتروني المباشر

(٣) عبد الرحمن ضميري ، جودة التعليم الالكتروني الجامعي . - سوريا : شعاع للنشر

والتوزيع ، ٢٠٠٥ . ص ١٥ .

على الشبكة ، وذلك لمحاكاة فعالية أساليب التعليم الواقعية ، وتأتي النمسات والنواحي الإنسانية عبر التفاعل المباشر بين اطراف العملية التربوية والتعليمية ، ويجب أن نفرق بين تقنيات التعليم ومجرد الاتصال بالبريد الالكتروني .

٢ - ٢ - ٢ التعليم الالكتروني المعتمد على الحاسوب :-

مازال التعليم الالكتروني المعتمد على الحاسوب أسلوبا مرادفا للتعليم الأساسي التقليدي ويمكن الاعتماد عليه بصورة مكملية لأساليب عديدة ضمن خطة تعليم وتدريب شاملة، وتعتمد على مجموعة من الأساليب والتقنيات فمثلا إذا كان من الصعب بث الفيديو التعليمي عبر الشبكة فلا مانع من تقديمه على أقراص مدمجة أو أشرطة فيديو ، طالما أن ذلك يساهم في وضع جودة ومستوى التدريب والتعليم ويمنع اختناقات سعة الموجة على الشبكة ويتطلب التعليم الالكتروني ناحية أساسية تبرز اعتماده والاستثمار فيه، وهي الرؤية النافذة للالتزام به على المدى البعيد وذلك لتجنب عقبات ومصاعب في تقنية المعلومات ومقاومة نفور المتعلمين منه .

إما أنواع التعليم الالكتروني من حيث التقسيم الزماني فهي نوعان ، وهما التزامن (Synchronous) وغير التزامن (Asynchronous) .

٢ - ٣ اثر التعليم الالكتروني على العملية التعليمية :-

أن استخدام شبكة المعلومات (الانترنت) كأحد أهم وسائل التعليم الالكتروني من شأنه أن يضع الأساليب والمدرسين على حد سواء إمام حقيقة لاقتة وغير عادية وهي أن الشبكة سوف توفر لهم المعلومات

الضرورية بشئى أنواعها من خلال نقرة على الزر ما يوفر عليهم مشقة حفظ المادة الدراسية عن ظهر قلب .

ونماذا يجب عليهم أن يفعلوا ذلك في الوقت الذي أصبحت فيه المعلومات متاحة في أي وقت . لذلك باستطاعة الطلاب والمدرسين على حد سواء التركيز بهذه الكيفية على التفكير المنطقي والتحليل عوضا على الركون إلى الحفظ وجمع المعلومات وعليه وتأسيسا على هذه المعطيات يمكن تلخيص التغيرات الرئيسة في حقل التعليم على النحو الآتي :-

- ١ . سوف تصبح جميع مؤسسات التعليم وثيقة الارتباط والتحفيز بالتقنيات الضرورية بالقدر الذي يمكنها من مسايرة تقنيات العصر .
- ٢ . يستطيع المدرسون تطوير المهارات التعليمية لمواكبة المهارات المتصلة باستخدام الحاسب الآلي والتقنيات الحديثة بالقدر الذي يمكنهم من مواصلة تقدمهم الوظيفي في المجال التربوي .
- ٣ . تتوفر للطلاب التقنيات وأجهزة الحاسب الآلي لدراساتهم الأساسية في مرحلة نربوية مبكرة في حياتهم .
- ٤ . سوف يتحول التركيز في القاعة الدراسية إلى التحليل والتفكير المنطقي وتطوير المعرفة بدلا من تكبد مشقة الحفظ .
- ٥ . سوف يصبح المدرسون أكثر قدرة على مساعدة طلابهم على استيعاب المفاهيم المستعصية والتحصيل وثنية الاحتياجات الضرورية للطلاب بشكل أفضل باعتبار التعليم الالكتروني يعمل على تعزيز عملية التعليم وتحسين المستوى التحصيلي لجميع الطلبة^(٤).

(٤) إبراهيم عبد الوكيل . استخدام الحاسوب في التعليم الالكتروني . - عمان : دار الفكر للطباعة ، ٢٠٠٦ . ص ٤٠١ .

٦ . تحرير التعليم من قيود الزمان والمكان والاعتماد على المحاضرات والحفظ وهي القيود التي حصرت التعليم بين جدران القاعات الدراسية لفترة طويلة ، إما الآن ومع إمكانية عقد المؤتمرات الالكترونية وتوفر الكثير من وسائل الاتصال المتقدمة الأخرى بجانب تجسيد مفهوم التفكير المنطقي والتحليل عوضا عن الحفظ فقد تحول التعليم إلى خدمة أو منفعة يفترض أن تتوفر للجميع في أي وقت .

٧ . طبع معظم الكتب والمكتبات الالكترونية . بمعنى حفظها في أجهزة الكترونية متصلة بشبكة المعلومات (الانترنت) مما يسهل تحديثها ومراجعتها .

٢ - - ٤ : مزايا التعليم الالكتروني :-

من الواضح أن ما يحفز التوجه المتزايد إلى التعليم الالكتروني هو المنافع العديدة التي يوفرها . نرى في التعليم الالكتروني فرصة للتعليم والتدريب ، وعلى الرغم من التعليم الالكتروني قد يعود عليك كمتعلم كما على المؤسسة العلمية . بعدد من الفوائد ، إلا أن بعضهم لايجيد أحيانا استغلالها ، الأمر الذي يستوجب أن نعلم تحديدا أين تكمن هذه الفوائد كما أن هذا النوع من التعليم يشهد الاتصال المتزايد لجميع شرائح المجتمع على حلول التعليم الالكتروني كمكمل لحلول التعليم التقليدية وتساهم التقدميات التي يتميز بها هذا النوع من التعليم لجهة مرونته وفعاليتها الاقتصادية وإلغائه لحواجز المكان والزمان في تعزيز إقبال كل شرائح المجتمع على

خدمات التعليم الالكتروني . وفي ضوء زيادة الطلب على هذا النوع من التعليم^(٥) .

نجد أن من أهم العوامل التي تساهم في زيادة استخدام تقنية التعليم الالكتروني حول العالم هي :-

١ . دوام الحاجة إلى التعليم والتدريب وذلك بسبب التطور في مختلف المجالات المعرفية .

٢ . الحاجة الماسة إلى التعليم والتدريب في الوقت المناسب والمكان المناسب على مدار الساعة .

٣ . الجدوى الاقتصادية من استخدام تقنية التعليم الالكتروني التي تساهم في خفض تكاليف التعليم والتدريب للموظفين أو الدارسين المنتشرين حول العالم .

٢ - ٥ إيجابيات التعليم الالكتروني في النقاط التالية :-

١ . توفير الوقت للمتعلم حيث يتمكن المتعلم من اختيار الوقت المناسب له للتعلم من دون الارتباط بمواعيد محددة وثابتة .

٢ . إتاحة المكان المناسب للمتعلم الذي يشعر فيه بالارتياح من دون تدخل من أحد .

٣ . إمكانية الاستفادة من عوامل كثيرة هامة ومؤثرة مثل [الصوت - النص - اللون - الفيديو - نوع الخط - طريقة العرض وغيرها] ولذلك يستعمل المتعلم أغلب حواسه في هذه العملية التعليمية .

^(٥) زاهر إسماعيل . تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم . - القاهرة : عالم الكتب ،

٢٠٠١ . ص ١٢٩ .

- ٤ . لايهتم بالعمر الزمني للمتعلم فهو يناسب لتعليم الكبار والموظفين والأطفال من الذين لأنسمح لهم ظروفهم بالتواجد في المدارس والجامعات في أوقات محددة .
- ٥ . يرى كثير من علماء التربية المتحمسين لهذا النوع من التعليم أن تكلفته المادية أقل بكثير من تكلفة التعليم التقليدي.
- ٦ . يتيح للمتعلم الحصول على معلومات أكثر طالما لديه القبول والاستعداد عكس ما هو متاح في التعليم التقليدي^(٦).

(٦) موريس دومونمولان. التعليم المبرمج. - بيروت: منشورات عويدات. ١٩٩٨.

ويمكن تلخيص الفرق بين التعليم التقليدي والتعلم الالكتروني فيما يأتي :-

التعليم التقليدي	التعليم الالكتروني
المعلم هو المتحكم في العملية التعليمية وهو الناقل للمعلومة للمتعلم (الطالب)	الطالب هو المتحكم في العملية التعليمية إما المعلم فيكتفي بتوجيه الطالب
الطلاب فقط متلقين (تعليم سلبي)	الطلاب مشاركون في العملية التعليمية (التعليم ايجابي)
المكان والزمان محددين مسبقا في قاعة التعليم	الطالب يتلقى المعلومات بالطريقة التي يريد لها وفي الوقت والزمان المناسبين له
تفاعل قليل بين الطلاب	تفاعل بين الطلاب والمعلم
استخدام عدد قليل من الوسائل المساعدة والاكتفاء بالشرح اللفظي	استخدام كل ما هو متاح من وسائل مساعدة واستخدام أنماط تعليم مختلفة

"شكل رقم (١) يوضح مجالات الفرق بين التعليم الالكتروني والتقليدي"

٢ - ٦ أنواع استراتيجيات التعليم الإلكتروني :-

يمكن تحديد استراتيجيات التعليم والتعلم الإلكتروني بما يأتي :-

- ١ . الإلقاء الإلكتروني :- ويتم ذلك بمصاحبة بعض المواد التعليمية من خلال موقع الباحث الإلكتروني بالعرض المتزامن وغير المتزامن بجانب قاعات التدريس التقليدية ، لعرض محتوى مهارات التعليم والتعلم الإلكتروني .
- ٢ . إستراتيجية الوسائط المتعددة والفائقة :- التي يمكن استخدامها في تحليل المفاهيم والمهارات الإلكترونية وتمييزها وعرض المحتوى التعليمي من خلالها بدلا من الطرق التقليدية المملة .
- ٣ . البيان العلمي الإلكتروني :- ويمكن استخدام البيان العلمي في أداء المهارات إمام الطالب بعد إعداد خطواتها الكترونيا على وسائط الكترونية لتأكيد المعلومة العلمية بعرض خطوات التنفيذ .
- ٤ . التجريب العلمي الإلكتروني :- ويمكن استخدام هذه الإستراتيجية لإتاحة الفرصة للطلاب للتجريب بأنفسهم من أداء مهارات تعليم وتعلم التعليم الإلكتروني مع توفير التغذية الراجعة.
- ٥ . التعليم التعاوني :- وتستخدم هذه الإستراتيجية لتبادل المعلومات الالكترونية بين الطلاب من خلال الوسائط والمواقع الالكترونية.
- ٦ . التدريب الإلكتروني :- ويستخدم التدريب الإلكتروني لتدريب الطلاب على إتقان مفاهيم ومهارات التعليم والتعلم الإلكتروني وذلك لتكون وسيلة مساعدة يدعمها التجريب العلمي ليجرب الطالب نفسه بعد تدريبه .

٧ . التعلم الذاتي والتعلم الفردي :- لزيادة تنمية وإتقان مفاهيم ومهارات التعليم والتعلم الإلكتروني وهو نعلم يقوم به المتعلم وفق قدراته واستعداداته الخاصة ، وبسرعته الذاتية لتحقيق أهدافه دون تدخل مباشر من المعلم^(٧).

ثالثاً : المبحث الثالث

٣ - ١ تكنولوجيا التعليم الإلكتروني :-

(E-Learning Technology)

أن التطور والتقدم الحادث في مجال تقنية التعليم أدى إلى ظهور كثير من المستحدثات التقنية أصبح توظيفها في العملية التعليمية ضرورة ملحة، للاستفادة منها في رفع كفاءة العملية التعليمية ، ومن بين تلك المستحدثات التعلم الإلكتروني (Electronic Learning) وقد ظهر في منتصف التسعينات ، وأصبح يختصر مصطلحه إلى (E-Learning) ، ونتيجة للانتشار الواسع لتقنية المعلومات والاتصالات وتوظيفها لخدمة العملية التعليمية ، تمكنت الجامعات والكليات والمؤسسات التعليمية الأخرى من إطلاق برامجها التعليمية والتدريسية إلكترونياً عبر الإنترنت.

كما توجد مجموعة من المتطلبات التي فرضها علينا العصر الحالي ، والتي تجعل التعلم الإلكتروني حاداً - المستحدثات التقنية - الخيار الاستراتيجي الذي لا بد من تغييره، ومن هذه المتطلبات :-

١ . الحاجة إلى التعليم الإلكتروني .

(٧) المنصور ، احمد حامد . تكنولوجيا التعليم وجوده التعليم في القرن الحادي والعشرين . - عمان : دار الحوراء للنشر والتوزيع ، ١٩٩٦ . ص ٢٥ .

- ٢ . الحاجة إلى التعليم المرن .
- ٣ . الحاجة إلى التواصل والانفتاح على الآخرين .
- ٤ . التوجه الحالي لجعل التعليم غير مرتبط بالمكان والزمان ، تعلم مدى الحياة ، تعلم مبني على الحاجة الحالية ، تعلم ذاتي ، تعلم فعال .

٣ - ٢ مكونات نظام التعليم الإلكتروني :-

إن نظام التعليم الإلكتروني نظام متكامل متكون من المكونات الرئيسية الآتية :-

١ . المحاضرين :- وهم الذين يقومون بعقد الجلسات مع المتعلمين والإشراف عليهم وتقديم النشاطات الضرورية لهم في العملية التعليمية وهم الذين يقومون بالرد على استفسارات المتعلمين وطلباتهم والإشراف على المشاريع والمهام والتأكد من أتمامها من قبل المتعلمين .

٢ . المديرون :- وهم المسؤولون عن تنظيم ودعم التعليم الإلكتروني بالتخطيط اليومي والشهري والسنوي والاستراتيجي من أجل إتمام الوظائف الإدارية المنوطة بهم . وهي :-

أ . التخطيط :- وهي عملية وضع الأهداف الضرورية لإنجاح عملية التعليم الإلكتروني .

ب . التنظيم :- وهي عملية توفير المصادر الضرورية لنظام التعليم في الوقت المناسب والكمية المناسبة ووضع الموظف المناسب في المكان المناسب .

جـ . التنسيق :- وهي الحث على العمل الجماعي من أجل تضافر الجهود بين كل الأطراف من أجل العملية التعليمية .

د . التحفيز :- وهو عملية تشجيع الموظفين لكي يقوموا بإعمالهم على أكمل وجه وأقل التكاليف .

هـ . المراقبة :- وهي التأكد من إتمام كل من الموظفين وكل التقنيات والأجهزة لمهامهم المنوطة بهم على أكمل وجه .

و . فريق التصميم وتطوير نظام التعليم :- وهم المسؤولون عن كل العمليات المطلوبة لتصميم وتطوير نظام التعليم الإلكتروني وهم يقسمون إلى :-

أ . مبرمجين ب . مصممين جـ . محللين

د . مدخلين بيانات هـ . مشرفين و . فنيين

وهناك وجهات نظر أخرى إن البيئة التعليمية للتعليم الإلكتروني تتكون من المكونات الأساسية الآتية^(٨):-

١ . الأستاذ :- ويتطلب فيه توافر الخصائص الآتية :-

أ . القدرة على التدريس واستخدام تقنيات التعليم الحديثة .

ب . معرفة استخدام الحاسب الآلي بما في ذلك شبكة المعلومات (الانترنت) والبريد الإلكتروني.

٢ . المتعلم :- ويتطلب فيه توافر الخصائص الآتية :-

أ . مهارة التعليم الذاتي .

(٨) طارق عبد الروؤف . التعليم عن بعد والتعليم المفتوح . - عمان : دار اليازوري

العلمية ، ٢٠٠١ . ص ١٨٠ .

ب . معرفة استخدام الحاسب الآلي بما في ذلك الشبكة والبريد الإلكتروني .

٣ . طاقم الدعم التقني :- ويتطلب فيه توافر الخصائص الآتية :-

أ . التخصص بطبيعة الحال في الحاسب الآلي ومكونات شبكة المعلومات (الانترنت) .

ب . معرفة بعض برامج الحاسب الآلي .

٣ - ٣ استراتيجة معايير التعليم الإلكتروني :-

إن عملية فهم المعيار عملية فلسفية معقدة فإذا تم كتابة المعيار ولم يتم احد باتباعه فهل يعتبر هذا معيارا ؟ إن الجواب بكل بساطة لا . والسبب في ذلك هو إن كتابة المواصفات هي ليست المعيار . إن المواصفات والإرشادات لا تعتبر معايير إلا إذا كان هنالك العديد من الأفراد الذين يتمثلون لها وباستخدام هذا التعريف فأن ما نسميه اليوم بمعايير التعليم الإلكتروني هي مجرد مواصفات ومجرد إرشادات تهدف إلى إن تصبح معايير في المستقبل .

إن الكثير من المصاعب التي تواجه تنفيذ معايير التعليم الإلكتروني ليس لها علاقة بالتعليم الإلكتروني ولكن سببها يعود إلى طبيعة اكتساب وتقبل المعايير بشكل عام ، فالمعايير العالمية يتم الأخذ بها بدقة لمختلف الأفراد ، وبشكل عام يوجد أربع أنواع من المعايير المتعلقة بالتعليم

الالكترونى بين المستهلكين من ناحية التعليم والمنتجين لمحتوى التعليم
الالكترونى من ناحية أخرى . والتي تتمثل بالأنواع الآتية^(٩) :-

٣ - ٣ - ١ معايير التغليف :-

وهي المعايير التي تسمح بتجميع المساقات وتأليفها باستخدام
أدوات مختلفة عبر إجراءات كثيرة لدمج وحدات المساق تمكن معايير
المساقات النظام الإداري من تنظيم كل مكونات المساقات .

إن معايير التغليف في التعليم الالكتروني . تحدد كيفية ربط
الملفات المختلفة والمنفردة والتي تبني منها الدروس والمساقات المختلفة
أو غيرها من وحدات المحتوى التعليمي .

إن معايير التغليف في محتوى التعليم الالكتروني تزود
بالنقاط الآتية:-

- طريقة لتحديد محتوى السياق أو طريقة لتحديد إحدى الوحدات المكونة
للمحتوى التعليمي وهي تتضمن تعريف المساق، صفحات الشبكة
(الانترنت) ، الصور والوسائط المتعددة وغيرها من المكونات .

- نماذج تتضمن لوحة التعليم أو المساق حتى يتم دمجها في النظام
الإداري وذلك حتى يتم وضعها في قائمة المساق ليتم اختيارها من
قبل المتعلم .

(٩) محمد محمد الهادي . التعليم الالكتروني عبر شبكة الانترنت . القاهرة . دار
المصرية اللبنانية ، ٢٠٠٧ . ص ٢٥ .

- طريقة لربط كل الملفات المتفرقة والمخزونة في أماكن منفصلة
وعناوين الويب في ملف واحد لتسهيل عملية نقل الملفات .
إن معايير التغليف تقوم حسب ما يوحي به اسمها بجعل عملية
الربط سهلة لكل المكونات في التعليم الالكتروني لكي تسهل عملية إدارتها
من إنشاء ونقل وتنظيم وعرض.

٣ - ٢ - ٢ معايير الاتصالات :-

هي مجموعة من المعايير الضرورية لأنظمة الإدارة لكي تمكن
جمهور المتعلمين من البدء بالدروس الفردية للمسابقات وغيرها من
المكونات التي يتكون منها المساق ولكي تمكن الإدارة الفنية للامتحانات
وغیرها من التقنيات .

إن معايير الاتصالات في التعليم الالكتروني تعرف اللغة التي
تستطيع الإدارة البدء بوحدة التعليم الالكتروني والاتصال معها . والتي
يتم بواسطتها التزويد بالكثير من المعلومات التي يمكن تلخيص بعضها
بما يأتي :-

- إن النظام الإداري يحتاج إن يعرف متى بدأ كائن ما بالعمل.
- الكائن يسأل في اسم المتعلم من أجل تخصيص الإجابة له حسب نوعية
اسمه ويقوم الكائن بالاستجابة للنظام الإداري وإرسال تعزيز حول
المتعلم وكمية المادة التي أنهاها.
- النظام الإداري يحتاج إلى معرفة متى أنهى المتعلم الكائن التعليمي
ومتى أغلقه .

٣ - ٣ - ٣ معايير الحقائق :-

وهذه المعايير تحدد للمنتجين كيفية تحضير الوصف الكامل للمسابقات وما فيها من وحدات دراسية حتى تتمكن الإدارة من جمع (الكتالوجات) لمحتوى التعليم الإلكتروني المتوفر .

إن معايير الحقائق أو الفهارس هي المعايير التي يتم وضعها من أجل وصف البيانات فعلى سبيل المثال للبحث عن كتاب في رف مليء بآلاف الكتب فإننا لا نستطيع أن نجد هذا الكتاب إلا إذا كان هناك عنوان لهذا الكتاب على ظهر هذا الكتاب إن معايير البيانات الوصفية تزود بطرق عديدة لوصف المحتوى التعليمي لكي يتمكن المتعلم والمؤلفين من البحث عن الوحدات التي يحتاجون إليها .

٣ - ٣ - ٤ معايير الجودة :-

هذه المعايير تستخدم ضمانا لجودة المسابقات وما فيها من وحدات دراسية حيث يجب أن تنطبق هذه المعايير في عملية تصميم المسابقات وتأليفها لمختلف الأفراد الطبيعيين وذوي الاحتياجات الخاصة.

إن معايير الجودة تؤكد أن التعليم الإلكتروني لديه خصائص معينة تم إنشاؤها باستخدام عمليات وإجراءات معينة لتصل إلى الجودة المطلوبة ولكنها لا تضمن النجاح بشكل كامل ولكنها تحسن من عملية اتخاذ القرار ولكن هذه المعايير لا تستطيع أن تتخذ القرار أو تضع القرار لك.

إن هذه الأنواع الأربعة من المعايير تساهم في تحقيق الهدف المراد من العملية التعليمية إلا وهو إنشاء حلول تعليمية فعالة وغنية بمكونات وكمائنات التعليم ذات الجودة العالية والتي تمثل للمعايير والمقاييس الدولية.

وهذا لك معايير ظهرت عام ١٩٩٧ لم ترقّ حتى الآن إلى مستوى المعايير المعترف بها من قبل المنظمة العالمية للمواصفات القياسية . ولكنها تبقى مهمة للإفادة منها في بناء تجارب التعلم الإلكتروني . منها ما يأتي (١٠) :-

أ . معايير (Sharable Content Object Reference Model) Scorm

التي تعني النموذج المرجعي لمشاركة المحتوى والأهداف ، وهي معايير خاصة ببرامج التعليم الإلكتروني التي طورت عام ١٩٩٧ من قبل وكالة أمريكية متخصصة بالتدريب وتمويل من وزارة الدفاع الأمريكية بهدف تقليل نفقات التدريب وتوظيف التقنيات الحديثة. وتتضمن سكورم النقاط الآتية التي تعدّها معايير لضمان جودة برامج التعليم الإلكتروني منها الوصول ، الملائمة . قابلية التشغيل ، وقابلية التحديث وإعادة استخدام المستوى التعليمي .

ب . معايير Global Consortium for Instructional Management System IMS

الائتلاف العالمي لنظام إدارة التعلم ، وهي جمعية دولية في الولايات المتحدة الأمريكية إمزودي الجامعات الذين يعتمدون على لغة XML في تحديد مصادر التعلم. ويصف هذا المعيار خصائص المقررات الدراسية والدروس التعليمية والتقييم والمجموعات التعليمية من خلال تحديد أهداف برنامج التعليم الإلكتروني ومكوناته .

(١٠) من شبكة الانترنت http://www.KSU_edu.Salseminarslfutur_School/Abstracts

ج . معايير Learning Object Metadata LOM

هي معايير تحديد البيانات الفوقية للوحدات التعليمية ، وهي المعايير الصادرة عن معهد مهندسي الكهرباء والإلكترونيات التي تهدف إلى تمكين المعلمين والطلاب من إجراء البحث والتقييم واكتساب المعرفة باستخدام الوحدات التعليمية وتمكين المشاركة وتبادل الوحدات التعليمية عبر أي تقنية تدعم نظام التعليم.

٣ - ٤ شبكة الويب والتعليم الإلكتروني عن بعد :-

بدلاً من عرض المعلومات في شكل خطي أو هرمي، تمكن علماء معمل CERN بمدينة جنيف في سويسرا من اختراع أداة الويب عام ١٩٨٩، لعرض المعلومات في شكل متشعب عنكبوتي للتغلب على مشكلات التوافق والتطابق ، حيث أصبح في الإمكان بفضل هذه الأداة إن تتصل محاور المعلومات بمحاور أخرى بطرق عديدة على شبكة المعلومات (الانترنت) ، ومما ساهم في إن تقدم شبكة الويب طرقاً موحدة ومريحة للوصول إلى موارد الشبكة الضخمة باستمرار^(١١).

ساهمت متصفحات الويب في جعل بيئة الشبكة أكثر ألفة وقبولا من المستخدمين ، لأنها تقدم قدرات التكامل والتطابق للرسومات ، والنصوص ، الأصوات ، الأشكال الثابتة والمتحركة... الخ ، من الوسائط في أداة واحدة فضلاً عن إمكانية إنشاء ونشر صفحات أو مواقع الويب المختلفة. وتقدم شبكة الويب لخبراء التعليم فرصاً جديدة تتسم بالجاذبية والتشويق للتدريس والتعلم الإلكتروني على الخط وعن بعد ، من خلال

(١١) طارق عبد الرؤوف . التعلم عن بعد والتعليم المفتوح . مصدر سابق .

إنشاء صفحة أو موقع الويب محلية للفصل الدراسي تغطي كل المعلومات أو معظمها عن الفصل التي تغطي مخططات المقررات الدراسية ، الواجبات والتكليفات والتمارين الدراسية والاختبارات، المراجع المستمدة من مكتبة رقمية متاحة للطلاب.

٣ - ٥ الخطوات الأساسية لتحويل إلى التعليم الإلكتروني في الجامعات العراقية :-

إن التحول من التعليم التقليدي إلى الإلكتروني ينبغي إن تكون هنالك خطوات أساسية وفي مقدمتها شيوع ثقافة الحاسوب بين الملاكات التدريسية والطلبة على حد سواء. لذا يمكن تطبيق التعليم الإلكتروني في الجامعات العراقية على أربع مراحل أساسية وهي كالآتي^(١٢):-

٣ - ٥ - ١ مرحلة تطوير المهارات :-

مهارة استخدام الحاسوب العلمية والتعليمية بالجامعات العراقية مارالت في حدودها الدنيا على مستوى الطلبة والتدريسين ولا سيما في التخصصات الإنسانية . كون نجاح برامج التعليم الإلكتروني تعتمد بشكل رئيس على مستوى المهارات والخبرات المتحققة ، في مجال استخدام برامج وتطبيقات الحاسوب وشبكات المعلومات.

٣ - ٥ - ٢ مرحلة الحقائب التعليمية :-

المفهوم العام للحقائب التعليمية يصفها بأنها مجموعة من الأجهزة والأنوات والمواد والوسائل التعليمية التي تخدم مجموعة متناظلة من

(١٢) طلال ناظم الزهيري . استراتيجية تطبيق برامج التعليم الإلكتروني في الجامعات العراقية. ع ٢٠ (سبتمبر ٢٠٠٩) Cytrarians Journal. من شبكة الانترنت .

الأنشطة المنهجية وغير المنهجية ، يتم حفظها بشكل آمن ومناسب داخل حقيبة سهلة الحمل والنقل ما أمكن ، بحيث يتم تصنيف ما بداخلها بشكل يمكن الوصول إلى أي قطعة بيسر وسهولة. وتعد هذه الحقائب نظاما متكاملًا للتعليم الذاتي يتم التركيز فيه على المتعلم ، مع الأخذ بنظر الاعتبار الفروق بين المتعلمين ويتم فيها التركيز على الأهداف التعليمية والسلوكية والاختبارات وتطبيق وسائل متنوعة يختار منها الطالب ما يكون نشاطا وفعالا فيها خلال عملية التعليم .

٣ - ٥ - ٣ مرحلة الإتاحة الجزئية :-

مفهوم الإتاحة الجزئية هي عملية موجه إلى نشر جزء من محتويات المقرر الدراسي ، ولاسيما الجانب النظري منه على شبكة المعلومات (الانترنت) في مواقع تتيح النشر المجاني ويتم الطلبة إلى البحث عنها باستخدام محركات البحث فضلا عن ذلك يمكن تحقيق روابط إلى نصوص ومقالات تدعم المنهج الدراسي في تخصص الأستاذ ، على أن يكون الهدف الرئيس في هذه المرحلة إكساب الطالب مهارة البحث عن المعلومات أولا والتعود على قراءة النصوص الرقمية ، فضلا عن جوانب تتبع الروابط والتحميل والطباعة .

٣ - ٥ - ٤ مرحلة المواقع الشخصية :-

الاتجاه السائد اليوم في مجال التعليم الإلكتروني ، يعتمد على المواقع الشخصية للأساتذة التي يتم نشرها على شبكة المعلومات (الانترنت) بشكل شخصي ، أو من خلال خطة موجهة للقسم الدراسي الذي يتيح لكل أستاذ مساحة محددة من المساحة الكلية لموقع القسم ليقوم

في استثمارها في مجال التعليم الإلكتروني ، ثم تؤمن روابط إلى تلك المواقع، بمعنى إن يكون الموقع الرسمي للقسم هو البوابة إلى المواقع الشخصية للأساتذة .

أن هنالك صعوبات قد تواجه الجامعات العراقية في حالة تطبيق التعليم الإلكتروني من وجهة نظر الباحث والتي تتمثل بالنقاط الآتية :-
من ناحية الطلبة - قد يواجه الطلبة مشاكل في مجال التعليم الإلكتروني منها :-

- ١ . صعوبة التحول من طريقة تعلم تقليدية إلى طريقة تعلم حديثة .
 - ٢ . صعوبة تطبيقه في بعض المواد . فاللغة الانكليزية على سبيل المثال تحتاج إلى ما يعرف باللغة الجسدية والعين المجردة .
 - ٣ . صعوبة الحصول على أجهزة حاسب آلي لدى بعض الطلاب .
 - ٤ . قد يؤدي توجيه بعض الأساتذة أحيانا إلى عدم الفهم الجيد واللبس .
- من ناحية الأساتذة

- ١ . صعوبة التعامل مع الطلبة غير المدربين على التعلم الذاتي .
- ٢ . صعوبة التأكد من تمكن الطالب من مهارة استخدام الحاسب الآلي .
- ٣ . الجهد والتكلفة المادية .
- ٤ . مشكلة حقوق الطبع وصعوبة استفادة المعلمين من المصادر التعليمية الأخرى .

٣ - ٦ عوامل نجاح نظام التعليم الإلكتروني في الجامعات العراقية :-

إن البدء بنظام التعليم الإلكتروني في جامعاتنا ليس بالعملية السهلة حتى بالنسبة لأمر التدريسيين في التعليم التقليدي، فهو يحتاج إلى مهارات

وثقافة عالية للتدريسي فضلا عن استخدام التقنيات والأدوات المتاحة في نظام التعليم الالكتروني ويحتاج إلى تحضير نشاطات وتمارين وأسئلة من أجل طرحها على طلبة الجامعة وذلك لتساعدهم على فهم الدرس بصورة عميقة ولتحثهم على البحث والتقصي والإبداع .

ومن أجل أن يكون هنالك تطبيق فعلي لنظام التعليم الالكتروني في الجامعات العراقية فإن هنالك عوامل تساعد على نجاح النظام من أهمها :-

- ١ . يجب على التدريسي أن يشترك في احد المجموعات الإخبارية في الشبكة العنكبوتية وذلك من أجل التواصل مع الممارسين المحترفين في هذا الحقل لكي يزيد من مهاراته في التعليم الالكتروني .
- ٢ . إن يكون لديه إلمام كامل بعملية التعليم داخل المؤسسة التعليمية وخارجها ومعرفة وإلمام كامل بالتعليمات والبرامج ونظام التشغيل المستخدم في نظام التعليم الالكتروني .
- ٣ . إن يكون لديه علم كاف ببيئة التعليم الالكتروني وبنية التحتية مثل علوم الحاسوب ومبادئ الشبكات والعلم بنظام التعليم .
- ٤ . يجب على التدريسي أن يتأكد من أن طلبة الجامعة لديهم الفهم الكامل بالتقنيات المستخدمة في التعليم الإلكتروني .
- ٥ . على التدريسي أن ينتهز الفرص لحث الطلاب على المشاركة وإبداء الرأي وطرح الأسئلة .
- ٦ . يجب على التدريسي التأكد من وجود دعم فني متوافر لكل الطلبة .

٧ . ن يكون هنالك فريق كامل متكامل من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة ليقوم بعمليات التصميم والتطوير لنظام التعليم الالكتروني .

التوصيات :-

خلال الفترات السابقة كان هنالك اتجاه كبير في تطبيقات الحاسوب في الجامعات العراقية مع ذلك ، يمكن القول بأنه لا يزال استخدام الحاسوب في مجال التعليم الجامعي في بداياته التي تزداد يوماً بعد يوم . وبناءً على ذلك تأتي ضرورة العمل على مواجهة التحديات لتطوير نظام التعليم في العراق والاتجاه نحو التعليم الالكتروني القائم على المعرفة والازدهار في ظل التعليم ، وكذلك التنسيق من اجل بناء برامج ذات توجه استراتيجي لتوظيف أنظمة وحلول تقنية المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية بتطبيق منظومة التعليم الالكتروني الذي يتم من خلاله تبادل المعلومات والمعرفة عن بعد تأكيداً لوحدة أساسيتها وتكاملها وانفتاحها على جميع الثقافات .

لذا ينبغي على الجامعات العراقية في حالة تطبيق التعليم الالكتروني والاستفادة منه في الجامعات وتجاوز العقبات في إنشاء مرحلة التطبيق الفعلي لنظام التعليم الالكتروني ، ويمكن القول وبصورة عامة لضمان إتجاح التعليم الالكتروني في الجامعات العراقية يجب العمل في التوصيات الآتية :-

١ . ضرورة توفير البنية التحتية لهذا النوع من التعليم التي تتمثل في إعداد الملاكات البشرية المدربة على مثل هذا النوع من التعليم .

- ٢ . توفير الدعم اللازم من التمويل لتطوير واقع التعليم الالكتروني مستقبلا وإدارته وصيانته من أجل النمو الفعلي لتحقيق كفاءة وفاعلية للتشغيل المستدام والتوسع المستقبلي .
- ٣ . تعليم الأساتذة والطلبة وتدريبهم بشكل خاص حيث يشمل التدريب استخدام شبكة المعلومات (الانترنت) بجانب التدريب على وسائل التدريس الالكترونية مما يساعد على تحسين مستوى الأداء باستخدام التعليم الالكتروني .
- ٤ . حسن توظيف تقنية أنظمة المعلومات والاتصالات في ظل ما يتعلق بالعملية التعليمية والأنشطة المختلفة من تدريب وبحث علمي وخدمات .
- ٥ . ينبغي التوجه بالتعليم الالكتروني كمرحلة أولى في المدارس الثانوية لغرض تعريف الطالب بأهميته ثم الانتقال إلى المرحلة الثانية في الجامعات فيساعد ذلك في الحل الأمثل للكثير من المشاكل التي تعاني منها الجامعات العراقية .
- ٦ . الاستفادة من تجارب الدول في مجال التعليم الالكتروني حيث تبادل الخبرة والتجربة سوف يساعد بشكل أساسي منذ بداية الخطوة الأولى على وضع استراتيجيات الصحيحة والدقيقة للتعليم الالكتروني في الجامعات العراقية .

المصادر :-

- (١) الغريب ، جمال عباس . نظم التعليم الالكتروني وأدواته . - القاهرة : دار الكتب العلمية ، ١٩٩٩ . ص ٦.
- (٢) الهاتمي ، احمد رياض . إستراتيجية التعليم الالكتروني . - عمان : دار اليازوري ، ٢٠٠٢ . ص ٣٥.
- (٣) عبد الرحمن ضميري ، جودة التعليم الالكتروني الجامعي . - سوريا : شعاع للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٥ . ص ١٥.
- (٤) إبراهيم عبد الوكيل . استخدام الحاسوب في التعليم الالكتروني . - عمان : دار النظر للطباعة ، ٢٠٠٦ . ص ٤٠١ .
- (٥) زاهر إسماعيل . تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم . - القاهرة : عالم الكتب ، ٢٠٠١ . ص ١٢٩.
- (٦) مورييس دومونولان . التعليم المبرمج . - بيروت : منشورات عويدات ، ١٩٩٨ . ص ٢٢٧.
- (٧) المنصور ، احمد حامد . تكنولوجيا التعليم وجودة التعليم في القرن الحادي والعشرين . - عمان : دار الحوراء للنشر والتوزيع ، ١٩٩٦ . ص ٢٥.
- (٨) طارق عبد الرؤوف . التعليم عن بعد والتعليم المفتوح . - عمان : دار اليازوري العلمية ، ٢٠٠١ . ص ١٨٠.
- (٩) محمد محمد الهادي . التعليم الالكتروني عبر شبكة الانترنت . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية ، ٢٠٠٧ . ص ٢٥.
- (١٠) من شبكة الانترنت
http://www.KSU_edu.Salseminars|futur_School/Abstracts
- (١١) طارق عبد الرؤوف . التعلم عن بعد والتعليم المفتوح . مصدر سابق .
- (١٢) طلال ناظم الزهيري . إستراتيجية تطبيق برامج التعليم الالكتروني في الجامعات العراقية . ٢٠٠٤ (سبتمبر ٢٠٠٩) Cytrarians Journal . من شبكة الانترنت .

ريادة البصرة في تنوع طرائق التدريس والخرجات

د.م. عبدالحسين أحمد الخفاجي

كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى

الملخص :

من المفارقات العجيبة أن اللغة العربية احترفها أهلها في قلب الجزيرة العربية حتى عدت واحدة من أهم اللغات الجزرية ولاسيما لغة قريش ، وكان سوق عكاظ فضائية عصره الذي تكحل بالمعلقات التي كانت عقد لغة العرب انفراد ، بيد أن كواكب تلالأت في البصرة الفيحاء تصدت للحفاظ على سلامة هذه اللغة من ديباب اللحن الذي أصابها ، ورصده نبي الإسلام الخاتم محمد بن عبدالله (صلى الله عليه وآله وسلم) في إشارته اللغوية التي تعد سبقا وضوءاً أخضر لمسيرة كواكب البصرة إذ قال : ((أرشدوا أخاكم فإنه ضلّ))^(١) عندما سمع رجلاً يلحن في كلامه .

انطلق البصريون من المراكز العلمية التي أسسوها في مسيرة التعليم والتعلم مبتدئين بكتاب الله بوصفه أقدس شيء عندهم جاء به خاتم الأنبياء (صلى الله عليه وآله وسلم) ليهدي به الناس أجمعين فبرعوا في فنونه وعلومه المتنوعة مستعملين طرائق التدريس المتنوعة في

(١) كنز العمال ، للمتقي الهندي ، ج ١ ، ص : ١٥١ .

حلقات الدرس التي أنتجت منارات للعلم أصبحوا سراجا لنا ولأجيال بما
رشح من أعلامهم لآلئ صارت عقدا زانت به المكتبة الإسلامية ،
ومصدرا غنيا لا ينفد للباحثين والدارسين والمعلمين والمتعلمين .
ونشأت المدارس في بلدان كثيرة أولها البصرة ، فالكوفة ،
فيغداد ، فمصر ، فالأندلس ، فالحجاز ، فاليمن ، فالشام ،
فالمغرب العربي .

ولم يكتف البصريون بالتدريس ونشر العلوم في مراكز العلم التي
أنشئت في مصرهم : بل مارسوا أسلوب البعثات العلمية من طريق سفر
طائفة من علمائها إلى الأمصار الأخرى والجلوس للدرس والتدريس
فبرعوا أيمًا براعة في ذلك ، فضلا عن الاحتفاء بمن نزل عندهم من
العلماء من خارج مصرهم للنهل من علمه والاستفادة مما يتمتع به
من الخبرات .

لقد سجل البصريون الأوائل سبقا علميا كبيرا في ابتكار طرائق
التدريس التي أنتجت مخرجات أسهمت في إغناء المكتبة العلمية بمختلف
العلوم والفنون ، فضلا عن وفرة أساتذ ما زال قسم منهم معظما كرسية
العلمي بلا منازع إلى يومنا هذا .

المقدمة :

كانت البصرة ((قبة الإسلام ، ومقر أهلها ، بصّرت سنة أربع عشرة وكرّفت الكوفة سنة سبع عشرة ، وفيها من أصناف النخيل ما ليس في بلد من بلاد الدنيا))^(١) ، وكانت ((أكبر غاية لزراعته في العالم إذ بها نحو من عشرة ملايين نخلة منتشرة على ضفاف نهري الفرات ودجلة))^(٢) ، أما ((تمور البصرة فلا تنسى ومفاخره كثيرة لا تحصى))^(٣) اتخذت العلم والمعرفة معيارا للتفاضل والتفاخر ، وأضحت المهنية سمة بارزة لها ، من غير أن ترمي ببصرها إلى عرق ، أو لون ، أو دين ، أو طابع ، أو توجه فكري ، بقول ابن تغري بردي ((قال خلف بن المثنى : كان يجتمع بالبصرة عشرة في مجلس لا يُعرف مثلهم : الخليل بن أحمد صاحب العروض سني ، والسيد ابن محمد الحميري الشاعر رافضي^(٤) ، وصالح بن عبدوس ثوي ، وسفيان بن مجاشع صفري ، وبشار بن برد خنيع ماجن ، وحamad عجرد زنديق ، وابن رأس الجالوت الشاعر يهودي ، وابن نضير النصراني متكلم ، وعمرو ابن أخت المؤيد مجوسي ، وابن سنان الحرّاني الشاعر صابئي ؛ فيتناشد الجماعة أشعارا وأخبارا))^(٥).

(١) الروض المعطار في خبر الأقطار ، للحميري ، ص: ١٠٥ .

(٢) نخلة التمر ، للبكر : ص ٤٨ .

(٣) أحسن التقاسيم في معرفة الأقاليم ، للمقدسي ، ص: ١٠٦ .

(٤) استعملت هذه الكلمة للإشارة إلى الشيعي بشكل عام .

(٥) النجوم الزاهرة ، لابن تغري : ج ٢ ، ص : ٣٦ - ٣٧ .

مثل الموقع الجغرافي لهذه المدينة نافذة انفتحت على الحضارات المختلفة بفعل التبادل التجاري ، والنشاط البحري عن طريق البحر ، والخليج اللذين كانا قطارا حافلا بالسفن والمراكب البحرية التجارية .

في سنة أربع عشرة نُورّت هذه المدينة بفجر الإسلام إذ ((وجهه عمر بن الخطاب عتبة بن غزوان إلى البصرة ، وأمره بنزولها بمن معه))^(٦) ، ورافق هذا الحدث بزوغ فجر المراكز الثقافية التي خرجت للإنسانية مخرجات من أساتذ تفتنوا في ابتكار طرائق تدريس متنوعة قامت على التعليم المصغر أول الأمر في حلقات الدرس التي غصت بها باحات المساجد ، ولاسيما المسجد الجامع الذي أسسه عتبة بن غزوان ، ومن أشهر هذه الطرائق : طريقة التلقين ، والمحاضرة ، والشرح ، فضلا عن طريقة الاستقراء والطريقة القياسية .

أسهمت هذه المراكز في رفد البلدان بأفواج من الطلبة البارعين في مختلف العلوم والفنون ، فضلا عن إغناء المكتبة العلمية بالمؤلفات المتنوعة لعلوم اللغة ، والتفسير ، والقراءة ، والإقراء ، والطب ، والهندسة ، وبات أغلب هؤلاء الطلبة منارات علم ينهل منها الدارسون .

واقترنت منهجية البحث تقسيمه على النحو الآتي : —

- ❖ **المبحث الأول :** يتضمن المراكز الثقافية في البصرة نشأتها ، وأثرها .
- ❖ **المبحث الثاني :** يتضمن أشهر طرائق التدريس في هذه المراكز .
- ❖ **المبحث الثالث :** يتضمن أبرز المخرجات لهذه المراكز .
- ❖ **الخاتمة :** تضمنت خلاصة مضمون البحث ، والنتائج والتوصيات .
- ❖ **ثبت بالمصادر والمراجع التي اعتمدت في كتابة البحث .**

(٦) تاريخ الطبري ج. ٣، ص: ٥٩٠ .

المبحث الأول

المراكز الثقافية في البصرة نشأتها ، وأثرها
تعد اللغة العربية ((الأمتن بين اللغات ، والأوفر بيانا ، والأعذب
مذاقا ، والأمد رواقا ، ولهذا اختارها الله سبحانه وتعالى لأشرف رسله ،
وخاتم أنبيائه ، وخبرته من خلقه ، وصفوته من بريته ، وجعلها لغة أهل
سمائه وسكان جنته ، وأنزل بها كتابه المبين الذي لا يأتيه الباطل من بين
يديه ولا من خلفه))^(٧). وهي من أكبر لغات المجموعة الجزرية بعدد
متحدثيها ، ومن إحدى أكثر اللغات انتشارا في العالم ((يتحدث بها أكثر
من ٤٢٢ مليون نسمة))^(٨). والعربي يحب لغته إلى درجة التقديس ، ويعد
السلطة التي لها عليه تعبيرا ليس فقط عن قوتها بل عن قوته هو أيضا .
فـ ((العربي حيوان فصيح فبالفصاحة وليس بمجرد العقل تتحدد هويته ،
ومن الناحية التاريخية ، فإن أول عمل علمي منظم مارسه العقل العربي
هو جمع اللغة العربية ووضع قواعد لها . وقد جمعت مادتها في عصر
التدوين من أفواه الأعراب الذين بقوا إلى ذلك العصر منعزلين لم يتعكرو
صفو لسانهم بالاختلاط مع سكان المدن والحضر))^(٩) ، كما أن التاريخ
يحدثنا ((أن بعض الأعراب قد احترقوا ببيع بضاعتهم من الكلام ، وأن
بعضهم الآخر رحلوا إلى البصرة أو الكوفة للإقامة فيها كرواة للغسة كـ
(بائعين للكلام))^(١٠).

(٧) صبح الأعشى ، القلقشندي ، ج ١ ، ص : ١٨٣ .

(٨) موسوعة اللغات العراقية ، سليم مطر ، ص : ١٣٣ .

(٩) العقل في المجتمع العراقي بين الأسطورة والتاريخ ، شاكر شاهين ، ص : ٣٣ .

(١٠) المصدر نفسه ، الصفحة نفسها .

هذا الاهتمام ، والحب للغة العربية ، فضلا عن أثر القرآن الكريم ، في اللغة وعلومها ، والقراءة ، والإقراء ، وتفسير لنصوصه الكريمة ، فضلا عن قداسته في نفوس المسلمين ، ولاسيما العرب منهم ، فضلا عن حماية اللغة من اللحن الذي بدأ يذب شيئا فشيئا إليها .

نشأت المراكز الثقافية التي بدأت أول الأمر بتدريس القرآن الكريم - تفسيره ، وقراءاته - وضبط اللغة وإقائها ، نحواً ، وصرفاً ، وصوتاً ، ودلالةً ، فتوسعت دائرة هذه المراكز تبعا لذلك ، ونشأت فيها مدارس علم ، ومعرفة صارت إشعاعاً فكرياً وحضارياً اختلطت فيها الأفكار العربية الإسلامية بالحضارات الأجنبية ، وأصبحت الثقافة فيها مزيجاً غلب عليه الطابع العربي الإسلامي بفضل القرآن ، والحكم العربي ، واشتهر في البصرة مركزان ثقافيان هما :-

١. **المسجد الجامع** : أسسه عتبة بن غزوان عند تمصيره البصرة ، وكان وسط المدينة تحيط به الدور والأحياء والسكك . يجتمع فيه أهل المصر لأداء فريضة الصلاة ، فضلا عن التباحث في أمور دينهم ، ودنياهم ، ويعقدوا فيه الاجتماعات العامة التي يدعو إليها الخليفة ولاته عند إعلان الجهاد ، ثم أصبح مجمعا للعلماء ، والفقهاء ، والمحدثين ، والمقرئين ، والقصاص ، واللغويين وفيه تعقد مجالس السدرس ، وحلقات الشيوخ التي كان من أشهرها :

- ❖ مجلس الحسن البصري (ت ١١٠هـ) .
- ❖ مجلس واصل بن عطاء (ت ١٣١هـ) .
- ❖ مجلس حماد بن سلمة (ت ١٦٥هـ)

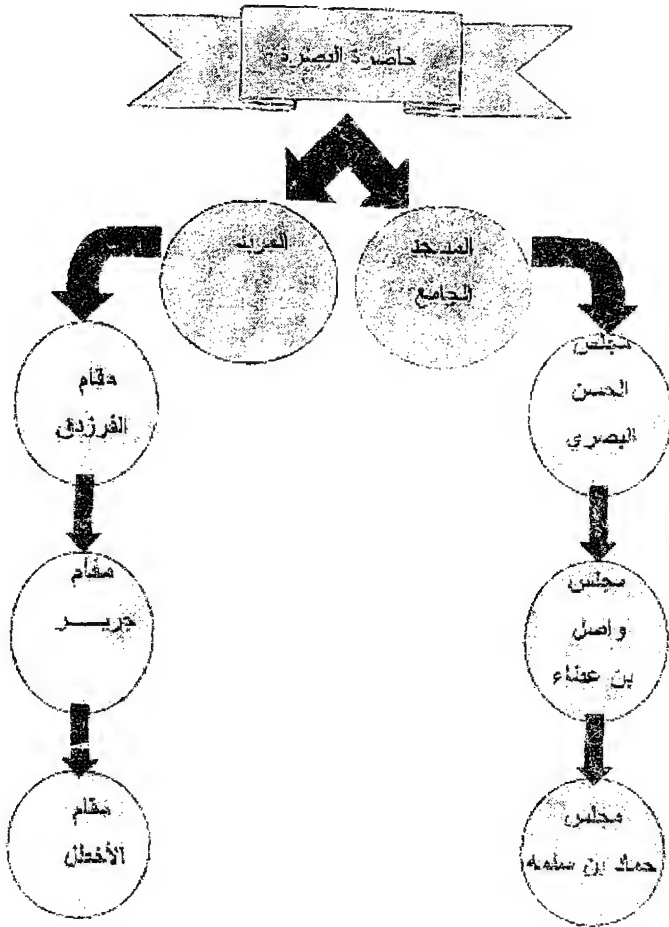
٢. المربد : « كان المربد سوقاً بظاهر البصرة ومناخاً للإبل ، وكان يسمى (سوق الإبل) وكان شبيهاً بسوق عكاظ الذي كان أصله سوقاً لتبادل السلع ، ثم أصبح مقصد القبائل العربية يجتمعون فيه . وقد أصبح المربد بعد تمصير البصرة مثابة للخطباء ، والشعراء من البادية ، والحاضرة يتناشدون الأشعار ، ويتفاخرون بأحسانهم ، وأنسابهم ، ومآثرهم ، ولم يكن هؤلاء الشعراء ممن يقيمون في الحاضرة ، وإنما كانوا أعراباً ، فمقام القرزديق (ت بعد ١١٠هـ) بادية البصرة ، ومقام جرير (ت بعد ١١٠هـ) بادية اليمامة ، والأخطل (ت ٩٣هـ) بادية بني تغلب» (١).

والشكل (١) يوضح هذه المراكز الثقافية ، وما كانت تعج به من مجالس للدرس ، وحلقاته التي ضمت أفذاذ اللغة ، والنحو ، والأدب ، والفقه ، والتفسير والرواية ، والإفراء وغير ذلك من العلوم والفنون .

(١) المدارس النحوية ، خديجة الحديثي ، ص : ٢٨ - ٣٠ .

الشكل رقم (١)

المراكز الثقافية في البصرة وأشهر المجالس والمقامات فيها^(*)



(*) استقيت معلومات هذا المخطط من كتاب المدارس النحوية لشوقي ضيف ،
والمدارس النحوية لخديجة الحديثي

المبحث الثاني

طرائق التدريس في المراكز الثقافية لحاضرة البصرة
أُعْتَمِدَتْ أكثر من طريقة من طرائق التدريس في مجالس الدرس
وحلقاته في المراكز الثقافية التي عرجت عليها في المبحث الأول ، وكان
التعليم المصغر هو أبرز أنواع التعليم يومذاك ، إذ كانت حلقات الدرس
عبارة عن حلقات للتعليم المصغر يتراوح دارسوه بين خمسة دارسين
والخمس عشرة دارسا على ما يتصوره الباحثان ؛ لأن وجود أكثر من
حلقة في داخل المسجد يفسر هذا التصور ، فضلا عن قلة الإشارات
التي اشترت لبعض الحلقات الكبيرة التي كانت تعقد في المساجد ولاسيما
المساجد انكبيرة منها . وتأتي أهمية طرائق التدريس من كونها أساسية لكل
من المعلم والمتعلم والمنهج ، فالطريقة تعدُّ للمعلم مفتاح تحقيق أهداف
درسه ، وضابطا منتجا لجهد ، ووقته ، فضلا عن تنفيذ خطة درسه بشكل
فعال ؛ ولأن المادة التي كان يدرسها هؤلاء الأعلام متنوعة تشمل
الإقراء ، والفقه ، والنحو ، والحديث ، فلا بد أن يكونوا قد وظفوا عدة
طرائق للتدريس في الدرس الواحد ، و ((أن المتصفح للأدب التربوي
قديمه وحديثه يجد التربويين ، والمهتمين بالمناهج ، وطرائق التدريس قد
أفاضوا في تصنيف هذه الطرائق في ضوء مواقف تعليمية متنوعة ، ومن
هذه الأنواع : -

- ❖ طرائق يكون فيها الجهد للمعلم (الإلقاء — المحاضرة ...)
- ❖ طرائق يكون فيها الجهد للمتعلم (التعلم الذاتي — التعليم المبرمج)

❖ طرائق يكون فيها الجهد للمعلم والمتعلم (الحوار — المناقشة — الاستقراء) (١٢)

ويستنتج الباحث أن مجالس الدرس في هذه المراكز طبق فيها المدرسون الطرائق الآتية : —

❖ طريقة الإلقاء .

❖ طريقة المحاضرة .

❖ طريقة الحوار .

❖ طريقة المناقشة .

❖ طريقة الاستقراء .

❖ الطريقة القياسية .

❖ الطريقة الكلية .

❖ طريقة التعلم الذاتي .

بلحاظ كفاءة المعلمين وتنوع المادة العلمية واختلاف مستوى المتعلمين كما سيتضح من النصوص المبينة في الجدول (١) .

(١٢) طرائق التدريس العامة المؤلف والمستحدث ، عزاد جاسم التميمي ، ص : ٣٥ .

الجدول (١)

طرائق التدريس وأنواعها في مجالس الدرس في البصرة^(١٠)

المدرس	النص	الطريقة المستعملة في التدريس
ابن أبي إسحاق الحنـ_____رمي ت: ١١٧هـ	فرَّع عبد الله بن أبي إسحاق النحو وقام وتكلم على الهمز ، حتى عُمل فيه كتاب مما أملاه ^(١٢)	طريقة الاستقراء والإلقاء
عيسى بن عمر التقي ت ١٤٩هـ	كان يكتفي بمحاضراته وإملاءاته على تلاميذه ^(١٤)	طريقة الإلقاء والمحاضرة
أبو عمرو بن العلاء ت ١٥٤هـ	كان يأخذ بالاطراد في القواعد ويتشدد في القياس ^(١٥)	طريقة المحاضرة وطريقة الاستقراء والطريقة القياسية
الخليل بن أحمد الفراهيدي ت ١٧٥هـ	في محاوراته التي لا تكاد تنتهي مع تلميذه — سيبيويه — والتي تدور فيه مصطلحات النحو والصرف ^(١٦) ، وأتبع — سيبيويه — في ذلك طريقتين : طريقة الاستملاء العادية ، وطريقة السؤال والاستفسار ^(١٧)	طريقة الإلقاء والحوار والمناقشة

(١٠) ما ذكر في الجدول يمثل عينة من المجتمع الكلي .

(١٢) المدارس النحوية ، شوقي ضيف ، ص : ٢٣ .

(١٤) المصدر نفسه ، ص : ٢٥ .

(١٥) المصدر نفسه ، ص : ٢٧ .

(١٦) المدارس النحوية ، شوقي ضيف ، ص : ٣٤ .

(١٧) المصدر نفسه ، ص : ٥٧ .

طريقة الاستقراء	استنبط من علل النحو ما لم يستنبطه أحد وما لم يسبقه إلى مثله سابق ^(١٨)	
أغلب الطرق ولا سيما طريقة الاستقراء	ولما كان النحويون بالعرب لاحقين ، وعلى سمتهم آخذين ، بألفاظهم متحلّين ، ولمعانيهم وقصودهم آمسين ، جاز لصاحب هذا العلم ؛ الذي جمع شعاعه ، وشرع أوضاعه ، ورسم أشكاله ، ووسم أغفاله ، وخاسج أشطانه ، وجمع أحضانه ، وزم شوزده ، وأفاء فوارده ، أن يرى فيه نحواً مما اعتقدوا في أمثاله ، لاسيما والقياس إليه مصنع ، وله قابل ، وعنه غير متناقل ، فاعرف إذا ما نحن عليه للعرب مذهبا ، ولمن شرح لغاتها مضطربا ، وأن سيبويه لاحق بهم ^(١٩)	عمرو بن عثمان بن قنبر سيبويه ت ١٨٠هـ
طريقة الإلقاء والمحاضرة والشرح والاستقراء	كنت أسأل سيبويه عما أشكل عليّ منه فإن تصعب الشيء منه قرأته عليه ، وقد جلس بعده للطلاب يمليه ويشرحه ويبينه ، وعنه أخذ تلاميذه ^(٢٠)	سعيد بن مسعدة الأندلس الأوسط ت ٢١٦هـ
طريقة الإلقاء والمحاضرة	تصدر حلقة أبي عثمان المازني يقرأ عليه الكتاب والطلاب يسمعون قراءته ... وقد مضى يحاضر الطلاب ببغداد في النحو واللغة ^(٢١)	محمد بن يزيد الأزدي المبرد ت ٢٨٥هـ قيل ٢٨٦هـ
أغلب الطرائق لما يتطلبه الدرس النحوي ، ودرس الفقه منها .	تولى تدريس الفقه الحنفي للطلاب بمسجد الرصافة نحو خمسين عاما ، وبجانب ذلك كان يعني بالنحو ويفزع إليه الطلاب في تفسير عويصه وحل مشاكله ومستغلاته ^(٢٢)	أبو سعيد الحسن بن عبد الله بن الدريزان السيرافي ت ٣٦٨هـ

(١٨) المصدر نفسه ، ص : ٤٨ .

(١٩) الخصائص ، ابن جني ، ج ١ ، ص : ٣١٣ .

(٢٠) المدارس النحوية ، شوقي ضيف ، ص : ٩٤ .

(٢١) المصدر نفسه ، ص : ١٢٣ .

(٢٢) المصدر نفسه ، ص : ١٤٥ .

المبحث الثالث

أبرز مخرجات المراكز الثقافية في البصرة

كان للبصرة قصب السبق في إرسال العلماء واستقبالهم فيما يسمى اليوم ((البعثات العلمية)) ، إذ مارست هذا اللون من التلاقح الفكري عن طريق استقبال ، وسفر العلماء فقد استقبلت النحوي أحمد بن جعفر أبا علي الدينوري (ت ٢٨٩هـ) ، إذ ((قدم البصرة ، وأخذ عن المازني ، وحمل عنه كتاب سيبويه ... ثم قدم مصر ، وألف كتابا في النحو سماه المذهب))^(٢٣) ، كما ((تصدر جعفر بن شاذان النحوي بمصر عند ارتحاله إليها ، وأفاد قاصديه هذا النوع ، وروى لهم))^(٢٤) .

لقد اتسعت دائرة مخرجات المراكز الثقافية في البصرة ، فرفدت بذلك شتى العلوم والفنون ، فضلا عن علوم اللغة العربية وفنونها ، وقد أجريت مسحا لأعلام أشهر المؤلفات في هذا المجال فكان أثر مخرجات هذه الحاضرة واضحا كما في الجدول (٢) .

^(٢٣) نباه الرواة على أنباه النحاة ، القفطي ، ج ١ : ص ٦٨ - ٦٩ .

^(٢٤) المصدر نفسه ، ج ١ : ص ٣٠٠ .

الجدول رقم (٢)
مخرجات حاضرة البصرة في أشهر المؤلفات

ت	اسم المؤلف	عدد مخرجاته	مخرجات البصرة	التفصيل	النسبة المئوية
١	مراتب النحويين ^(٢٥)	٦٩	٢١	تبدأ بأبي الأسود الدؤلي (ت ٦٩٠هـ) ، وتنتهي بأبي الحسن سعيد بن مسعدة الأخفش (ت ٢١٥هـ)	٣٧,٦ %
٢	طبقات النحويين والمعربين ^(٢٦)	٢٩٦	٨٥	تبدأ بأبي الأسود الدؤلي (ت ٦٩٠هـ) ، وتنتهي بأبي علي إسماعيل بن القاسم النحوي (ت ٣٥٦هـ)	٢٨,٧ %
٣	أنباء الرواة على أنباء النحاة ^(٢٧)	٩٧٢	٥٥	تبدأ بأبي الأسود الدؤلي (ت ٦٩٠هـ) ، وتنتهي بأبي علي بن أبي زرعة الباهلي النحوي (ت ٢٦٧هـ)	٥,٦ %
٤	إخبار العلماء بأخبار الحكماء ^(٢٨)	٤١٢	٦	تبدأ بالحسن بن الحسن بن الهيثم (ت ٤٣٠هـ) ، وتنتهي بأبي علي بن أبي فرة	١,٤ %
٥	عيون الأنباء في طبقات الأطباء ^(٢٩)	٤٢٦	٣	تبدأ بخصيب الصراني (ت ١٥٠هـ) ، وتنتهي بحنين بن إسحاق (ت ٢٥٢هـ)	١,٤ %
٦	غاية النهاية في طبقات القرءاء ^(٣٠)	٣٩٥٣	١٤٠	تبدأ بأبان بن يزيد العطاس النحوي (ت ١٦٣هـ) ، وتنتهي بيونس بن حبيب الضبي النحوي (ت ١٨٦هـ)	٣,٥ %

- (٢٥) أنظر كتاب مراتب النحويين لأبي الطيب النحوي .
(٢٦) أنظر كتاب طبقات النحويين والمعربين لأبي بكر الأندلسي .
(٢٧) أنظر كتاب أنباء الرواة على أنباء النحاة للسيوطي .
(٢٨) أنظر كتاب إخبار العلماء بأخبار الحكماء للوزير جمال الدين القفطي .
(٢٩) أنظر كتاب عيون الأنباء في طبقات الأطباء لابن أبي أصيبعة .
(٣٠) أنظر كتاب غاية النهاية في طبقات القرءاء شمس الدين محمد بن الجزري .

٧	بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة ^(٣١)	٢٢٠٩	٦٢	تبدأ بمحمد بن أحمد المفجع النحوي (ت. ٣٢٠هـ)، وتنتهي بيونس بن حبيب الضبي (ت بعد ١٨٢هـ)	٢,٨ %
٨	مراقد المعارف ^(٣٢)	٢٦٢	٧	تبدأ بأنس بن مالك (ت. ٩٣هـ)، وتنتهي بطلحة بن عبدالله (ت. ٣٦هـ)	٢,٦ %
٩	أعلام السياسة في العراق الحديث ^(٣٣)	٣٣٢	٣٨	تبدأ بمحمد زكي المحامي (ت. ١٩٣٩م)، وتنتهي بعبدالله صائب (ت. ١٩١٧م) ^(٣٤)	١١,٤ %
١٠	أعلام اليقظة الفكرية في العراق الحديث ^(٣٥)	٣١	١	طالب باشا رجب النقيب (ت. ١٩٢٩م)	٣,٢ %
١١	أعلام اليهود في العراق الحديث ^(٣٥)	٩٣	٤	تبدأ بعبد النبي مير معلم (ت. ١٩٥٩م)، وتنتهي بشاؤون إبراهيم بصري	٤,٣ %
١٢	مشاهير المدفونين في الصحن العلوي الشريف ^(٣٦)	٥١٤	٣	تبدأ بالسيد باقر آل خليفة (ت. ١٣١٦هـ)، وتنتهي بالسيد عدنان الغريفي (ت. ١٣٤٠هـ)	١ %
١٢	معجم مؤرخي الشيعة ^(٣٧)	١٥٧٨	٣٥	تبدأ بأحمد بن إبراهيم ابن معلى العمري (ت. ٣٥٠هـ)، وتنتهي بوحى بن زكريا الماشوري	٢,٢ %

(٣١) أنظر كتاب بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة لجلال الدين السيوطي .

(٣٢) أنظر كتاب مراقد المعارف لمحمد حرز الدين .

(٣٣) أنظر كتاب أعلام السياسة في العراق الحديث لمير بصري .

(٣٤) شغل أغلبهم مناصب رفيعة كأعضاء في المجالس النيابية ووزراء في السلطة التنفيذية .

(٣٤) أنظر كتاب أعلام اليقظة الفكرية في العراق الحديث لمير بصري .

(٣٥) أنظر كتاب أعلام اليهود في العراق الحديث لمير بصري .

(٣٦) أنظر كتاب مشاهير المدفونين في الصحن العلوي الشريف لكاظم عبود الفتلاوي .

(٣٧) أنظر كتاب معجم مؤرخي الشيعة لصائب عبد الحميد .

الخاتمة :

إنَّ حاضرة البصرة دنيا مصغرة لما حوته من موقع جغرافي ، وماء ، وخضراء ، فضلا عن أنها نازًا على علم في مختلف العلوم ، والفنون ، وعلى امتداد خط الزمن لهذه المعمورة . عندما أطلقت السنة الرابعة عشرة للهجرة النبوية الشريفة ، أصبحت هذه المدينة نافذة العرب لتلوج نور الإسلام إلى مشارق الأرض ومغاربها بعد أن مُصِّرت في خلافة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) ، وبرعت أيما براعة في التلاحق الفكري بين الحضارة العربية الإسلامية والحضارات الأخرى ، فأنتجت لنا كنوزا من المعرفة في مختلف العلوم ، والفنون عجت بها المكتبة العربية الإسلامية ، فضلا عن أعلام ، وأساتيدَ مازالوا متربعين على عرش هذه العلوم ، والفنون ، فكوّنوا أجمل عقدٍ براقٍ في الحضارة الإنسانية .

مارس هؤلاء الأعلام فنون التدريس باستعمال طرائق تدريس متنوعة في حلقات درسٍ فاض منها عبير المهنية العابق بسحر هادئ ، مهاجرين التمدّيب والتعنصر ، فيأتوا معاجم ذهبية يرجع إليها طلاب فن السياسة ، والحكم ، والإدارة ، في مختلف شؤون الحياة ... كل الحياة .

النتائج :

إنَّ للبصرة دورا فاعلا في صنع حضارة العرب والمسلمين ، ولاسيما مارفت به الإنسانية من العلماء ، والحكماء ، والأدباء ، والشعراء في مختلف العلوم ، والفنون ، فضلا عن غزارة إنتاج في أغلب حقول العلم ، والمعرفة ، فأصبحت معينا ينهل منه الدارسون ، والباحثون .

التوصيات :

١. إعطاء هذه المدينة العريقة حقه في المناهج الدراسية ، فقد قام الباحث بمسح لعينة من هذه المناهج تكونت من (أحد عشر) مقورا للدراسة الابتدائية ذكرت فيها (٨) مرات فقط !! ولأربع مراحل كما هو موضح في الملحق رقم (١) .
٢. أن تتصدى جامعة البصرة برفد المكتبة الإنسانية بموسوعة شاملة لهذه المدينة تحتوي كل واردة ، وشاردة مما تميزت به في مختلف العلوم ، والفنون ، وحبذا لو زينت بالصور والرسوم .

الملحق رقم (١)

مسح لمدينة البصرة في مناهج المرحلة الابتدائية

ت	اسم الكتاب	الصف	عدد المرات	التفاصيل
١	قراءتي	الثالث	لم تذكر	=
٢	القراءة العربية	الرابع	٢	جولة في بلادنا الجميلة (أهل البصرة...) ، أشجار من بلادنا (النخلة: أنا من بساتين البصرة)
٣	الاجتماعيات	=	١	المدن الإسلامية (مدينة البصرة : أسسها عتبة بن غزوان سنة ١٤هـ ، لتكون قاعدة إدارية وعسكرية للفتوحات الإسلامية في الشرق والخليج ، والبصرة اليوم تقع على رأس الخليج العربي ، وهي ميناء العراق الوحيد) مع صورة للمسجد الكبير ورأس عتبة بن غزوان
٤	القراءة العربية	الخامس	لم تذكر	=
٥	التاريخ العربي الإسلامي	=	لم يذكر	=
٦	جغرافية الوطن العربي	=	لم تذكر	=

٧	التربية الوطنية والاجتماعية	=	=	=
٨	القراءة العربية	السادس	٢	أبو عثمان الجاحظ وأمه في ٢٨ سطرا و ٤ صور ، وموضوع الخيل بن أحمد الفراهيدي في ١٩ سطرا و ٢ (صورتين)
٩	جغرافية العراق	=	٣	المحاصيل الزراعية (أشجار النخيل:.... وتركز زراعة النخيل في محافظة البصرة...)، الطرق المائية(شط العرب مع صورة للميناء العميق) ، محافظة البصرة في ٣ (ثلاثة أسطر) وصورة لتمثال بدر شاكر السياب
١٠	التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي	=	لم تذكر	=
١١	التربية الوطنية والاجتماعية	=	=	=
١١ مقرر	٤ صفوف	٨ مرات فقط !!		

المصادر :

القرآن الكريم

١. أحسن التفسير في معرفة الأقاليم ، لشمس الدين أبي عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر المقدسي ، منشورات محمد علي بيضون ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٢م .
٢. إخبار العلماء بأخبار الحكماء ، لجمال الدين أبي الحسن علي بن يوسف القفطي ، منشورات محمد علي بيضون ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٤٢٦هـ - ٢٠٠٥م .
٣. أعلام السياسة في العراق الحديث ، لمير بصري ، دار الحكمة ، لندن ، ٢٠٠٥م .
٤. أعلام اليقظة الفكرية في العراق الحديث ، مير بصري ، ج ١ ، دار الحرية للطباعة ، بغداد ، ١٣٩١هـ - ١٩٧١م .
٥. أعلام اليهود في العراق الحديث ، لمير بصري ، شركة دار الوراق للنشر ، لندن ٢٠٠٦م .
٦. إنباء الرواة على أنباء النحاة ، لجمال الدين أبي الحسن علي بن يوسف القفطي ، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم ، المكتبة العصرية ، بيروت ، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٤م .
٧. تاريخ الطبري ، لأبي جعفر محمد بن جرير الطبري ، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم ، ط ٤ ، دار المعارف ، القاهرة ، د . ت .
٨. الروض المعطار في خبر الأقطار ، لمحمد بن عبد المنعم الحميري ، تحقيق إحسان عباس ، مكتبة لبنان ، بيروت ، ١٩٧٥م .

٩. طبقات النحويين واللغويين ، لأبي بكر محمد بن الحسن الزبيدي الأندلسي ، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم ، ط٢ ، دار المعارف ، القاهرة ، د.ت.
١٠. طرائق التدريس العامة المؤلف والمستحدث ، لعواد جاسم التميمي ، بغداد ، دار الحوراء ، ٢٠١٠م .
١١. عيون الأنباء في طبقات الأطباء ، لموفق الدين أبي العباس أحمد بن القاسم السعدي الخزرجي المعروف بابن أبي أصيبعة ، منشورات محمد علي بيضون ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٤١٩هـ — ١٩٩٨م .
١٢. غاية النهاية في طبقات القراء ، لشمس الدين أبي الخير محمد بن محمد بن علي ابن الجزري ، منشورات محمد علي بيضون ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٤٢٧هـ — ٢٠٠٦م .
١٣. المدارس النحوية ، لخديجة الحديثي ، ط٣ ، دار الأمل ، الأردن ، ١٤٢٢هـ — ٢٠٠١م .
١٤. المدارس النحوية ، لشوقي ضيف ، ط٩ ، دار المعارف ، القاهرة ، د.ت.
١٥. مراتب النحويين ، لأبي الطيب اللغوي ، دار الأفاق العربية ، القاهرة ، طبعة ١٤٢٣هـ — ٢٠٠٣م .
١٦. مرآة أئمة العرب في تعيين مرآة العلويين والصحابة والتابعين والرواة والعلماء والأدباء والشعراء ، لمحمد حرز الدين ، مطبعة قم ، إيران ، ٢٠٠٧م .

١٧. مشاهير المدفونين في الصحن العلوي الشريف ، لكاظم عيود
الفتلاوي ، منشورات الاجتهاد ، قم ، ١٤٢٧هـ - ٢٠٠٦م .
١٨. معجم مؤرخي الشيعة ، لصائب عبد الحميد ، مؤسسة دائرة معارف
الفقه الإسلامي ، إيران ، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٤م .
١٩. النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة ، لجمال الدين أبي المحاسن
يوسف بن تغري بردي الأتابكي ، دار الكتب العلمية ، بيروت ،
١٤١٣هـ - ١٩٩٢م .
٢٠. نخلة التمر ماضيها وحاضرها والجديد في زراعتها وصناعاتها
وتجارتها ، لعبد الجبار البكر ، نشر المشروع الإقليمي لبحوث
النخيل والتمور في الشرق الأدنى وشمال إفريقيا - منظمة الأغذية
والزراعة الدولية لهيئة الأمم المتحدة ، د . ت .

البلاغة والأسلوبية (التجاذب والتنافر)

الدكتور لطيف يونس حمادي

الملخص :

يتناول هذا البحث عناصر التجاذب والتنافر بسين علم البلاغة العربية والأسلوبية ، بوصفها مصطلحا نقديا حديثا يهتم بدراسة النص الأدبي ، وتحليل الظواهر البلاغية واللغوية فيه ، بشكل يكشف جماليته ويبين أسلوب مبدعه . أما عناصر التجاذب والتنافر التي تناولها البحث فقد جاءت على وفق المحاور الآتية .

المحور الأول : أثر المتلقي في التشكيل البلاغي والأسلوبي .

المحور الثاني : عوامل التشكيل الأسلوبي .

المحور الثالث : زمانية البلاغة والأسلوبية .

المحور الرابع : السكاكي ت ٦٥٦ هـ ما بين البلاغة والأسلوبية .

المقدمة :

إنَّ الحديث عن نشأة البلاغة يقودنا إلى ارتباطها الوثيق بالإعجاز القرآني وبلاغة الحديث النبوي الشريف ، والكشف عما فيهما من إعجاز . وهذا ما بيناه في المحور الثالث من البحث ، أما الأسلوبية فأنها لم تنشأ من فراغ ، كان لها جذور في علم البلاغة العربية ، وقد اهتمت البلاغة بالأسلوب ولكن نغزيتها تميزت بالمحدودية في تناولها له ؛ وذلك في حدود المعرفة السائدة في تلك الحقب الزمنية ن وعلى الرغم من بدائية تلك النظرة للأسلوبية وعدم تبلورها ، إلا أنها حملت دوافع النظر الأسلوبي الذي تطور شيئا فشيئا حتى بلغ مرحلة النضج في نظرية النظم التي صاغها عبد القاهر الجرجاني .

لقد وَجَدَت الأسلوبية مجالا طيبا في الدراسات القديمة ولاسيما في مباحث الإعجاز القرآني التي استدعت بالضرورة ممن تعرضوا له أن يتفهموا مدلول الكلمة عند بحثهم المقارن بين أسلوب القرآن الكريم وغيره من أساليب العرب ، متخذين ذلك وسيلتهم لإثبات الإعجاز القرآني ، وقد تفاوت هذا المفهوم ضيقا واتساعا من باحث إلى آخر .

إن ما يجمع البلاغة وعلم الأسلوبية ، هو في الوقت نفسه ما يمكن أن يوثق الصلة بينهما ، فهما يقومان بفحص مادة واحدة هي النص الأدبي ، بالرغم مما يمكن أن يكون بينهما من اختلاف في طبيعة هذا الفحص ومستواه وهذا في الوقت نفسه هو المجال الذي يريد البحث أن يبيته مع مجالات النتائج بين العلمين .

المحور الأول : أثر المتلقي في التشكيل البلاغي والأسلوبي .

المتلقي في البلاغة هو المقام مع مراعاة مقتضى الحال ، وهو عمدة البلاغة العربية ، وقد ارتبطت به حتى صار جزءاً من تعريفها ، فبلاغة الكلام هي "مطابقته لمقتضى الحال مع فصاحته"^(١) . ومقتضى الحال ، أو المقام يعني شيئين :

١- السياق الخارجي . ٢- المتلقي .

والسياق الخارجي هو الظرف أو الموقف ، أو الحال التي يقال فيها الكلام كأن يكون مقام فرح أو حزن أو مدح أو تهنئة أو رثاء وما شابه ذلك من أحوال المقامات .

وتدعو البلاغة العربية القائل إلى أن يراعي ذلك في اختيار ألفاظه وعباراته لتشكيل أسلوبه المناسب لهذا المقتضى. يقول السكاكي : "لا يخفى عليك أن مقامات الكلام متفاوتة ، فمقام الشكر يباين مقام الشكاية ، ومقام التهنية يباين مقام التعزية ، ومقام المدح يباين مقام الذم ، ومقام الترهيب يباين مقام الترغيب ، ومقام الجدّ في جميع ذلك يباين مقام الهزل. وكذا مقام الكلام ابتداء يغاير مقام الكلام بناء على الاستخبار أو الإنكار ، ومقام البناء على السؤال يغاير مقام البناء على الإنكار وجميع ذلك معلوم لكل لبيب"^(٢).

(١) الإيضاح ، للقرظيني ، شرح وتعليق محمد عبد المنعم خفاجي ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٣٩١هـ - ١٩٧١م / ٨٠.

(٢) مفتاح العلوم للسكاكي ، ضبطه وشرحه نعيم زرزور ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٩٨٣م / ٩٥.

وأما المخاطب فهو المتلقي ، مستقبل الرسالة ، وهو المستهدف
بالخطاب ، ولذلك كان عنصرا أساسيا في عملية الإبداع الأدبي ، وهو أحد
أركان نظرية الاتصال . وهكذا يبدو الأسلوب حصيلة مجموعة من
العناصر هي : المبدع والنص ، والمقام ، والمتلقي . وهو لا يتشكل من
واحد من هذه العناصر فحسب بل منها جميعا . وإن إهمال الباحث في
الأسلوب لأي واحد منها هو تفريط لا يعين على إيفاء الظاهرة الأدبية
حقها ، ويبقى قاصرا عن الإجابة عنها .

ومن الواضح أن هذه العناصر التي تشكل الأسلوب قائمة على
توازن واعتدال بين الداخل والخارج ، فهي لا تنظر إلى بنية العمل الأدبي
على أنها مغلقة ، منعزلة عن الملابس الخارجية : كالتاريخ ،
والمجتمع ، والمتلقي ، والمؤلف نفسه ، كما فعلت المناهج الشكلية الحديثة
كالبنيوية وغيرها ، بل تنظر إليها في سياقها الحقيقي .

إن الأسلوب الذي هو اختيار من المبدع لألفاظ وعبارات لا حصر
لها ، تضعها بين يديه اللغة بما تتميز به من ثراء في هذه المفردات ، فأى
بناء لغوي لأي نص يثير لدى المتلقي تداعيات كثيرة قد نخاطبه وجدانيا
وعاطفيا ، أو تكون عنده إشارية فلسفية . وقديما عبر الجاحظ عن ذلك أدق
تعبير ، إذ قال إن : "ولكل صناعة ألفاظ قد حصلت لأهلها بعد امتحان
سواها ، تلتزق بصناعتهم إلا بعد أن كانت مشاكلا بينهما وبين تلك
الصناعة"^(٣) .

^(٣) الجنان الجاحظ ، نج عبد السلام هارون ، مطبعة عيسى البابي الحلبي ، القاهرة ،

وتهتم الأسلوبية الحديثة . على نحو ما اهتمت البلاغة العربية بالمتلقي اهتماما كبيرا ، وتسمى الدراسة التي تبحث في ذلك "أسلوبية المتلقي" وفيها يحتل المتلقي مكانة بارزة في نظرية الأسلوب الأدبية الاتصالية ؛ حيث لا يظهر القارئ هامشيا ، وإنما لا يتحقق الوجود الأسلوبي ، أو الفعل الأسلوبي إلا بحضوره وتجليه^(٤).

إن الاختيار الذي يمارسه المبدع لألفاظه وعباراته وصوره وأفكاره ، والأسلوب نظمها على شكل معين ليس خاليا من الضبط ، وإن حريته في هذا الاختيار ليست مطلقة ، بل يتم ذلك - في جملة ما يتم - باستحضار المتلقي أو المخاطب بمصطلح البلاغة العربية. وهو يشكل عنصرا أساسيا من عناصر الاتصال اللغوي .

لقد حظي المتلقي في التراث البلاغي والنقدي عند العرب بمكانة فاقت مكانة المبدع نفسه ، ذلك أن الأدب العربي : شعرا ونثرا كان دائما ملتصقا بالجمهور ، مجندا لخدمة همومه ومشكلاته .

يقول ابن رشيق داعيا الشاعر إلى مراعاة المخاطب : "غاية الشاعر معرفة أغراض المخاطب كائنا من كان ، ليدخل إليه من بابيه ، ويدخله في ثيابه ، فذلك سر صناعة الشعر ومغزاه الذي به تفاوت الناس ، وبه تفاضلو"^(٥).

(٤) الأسلوبية ، مفاهيمها وتجلياتها ، موسى ربابعة ، جامعة الكويت ، ط ١ ، ٢٠٠٣ م / ٧٨ .

(٥) العمدة في محاسن الشعر ونقده ، ابن رشيق القيرواني ، تح محمد محي الدين عسدي الحارثي ، المكتبة التجارية ، القاهرة ، ١٩٥٥ م / ٤٣٠ .

وقال الجاحظ مخاطباً المبدع "إذا أعطيت كلَّ مقامٍ حقَّه ، وقمت
بالذي يجب من سياسة ذلك المقام ، وأرضيت من يعرف حقَّ الكلام ، فلا
تهتمُّ لما فاتك من رضا الحاسد والعدو؛ فإنه لا يرضيهما شيء" (٦).
لقد أخذت عناية البلاغة العربية بالمتلقي أشكالاً عدة ، لا يتسع
المقام في هذا البحث لأن نقف عليها ، ولكن نذكر عناوينها من حيث
الجوانب. ففي الجانب النفسي ، المستوى الثقافي ، والمستوى الاجتماعي
والطبيقي .

المحور الثاني : عوامل التشكيل الأسلوبي (النص)

فطن حازم القرطاجني إلى أن الأسلوب متعدد الجوانب في تشكيله
لنص قال : "والأقوال الشعرية أيضاً تختلف مذاهبها وأنحاء الاعتماد فيها
بحسب الجهة أو الجهات التي يعتني الشاعر فيها بإيقاع الحيل ، التي هي
عمدة في إنهاض النفوس لفعل شيء أو تركه ، أو التي هي أعوان للعمدة
وتلك الجهات هي ما يرجع إلى القول نفسه ، أو ما يرجع إلى القائل أو ما
يرجع إلى المقول فيه ، أو ما يرجع إلى المقول له" (٧).

أي هو المبدع ، والموقف ، والنص ، والمتلقي . وبين ما يرجع
إلى كل جهة من هذه الجهات "وإذ قد تبين أن الكلام يهبط للقبول من جهة ما
يرجع إليه ، وما يرجع إلى القائل ، وما يرجع إلى المقول ، فيه ،
والمقول له .

(٦) البيان والتبيين ، شباحظ ، نج عبد السلام هارون ، مطبعة الخانجي ، القاهرة ،

١٣٩٥هـ - ١٩٧٥م / ١ : ١١٦ .

(٧) منهاج البلغاء ، حازم القرطاجني ، نج محمد أين الخوجة ، تونس ، ١٩٦٦ / ٣٤٦ .

فواجب أن يعلم أن للكلام في كل مأخذ من تلك المآخذ ، التي بها تغتر النفوس لقبوله ، هيئات من جهة ما يلحقه من العبارات ، وما يتكرر فيه من المسموعات" ^(٨). وهذا ما تشير إليه الأسلوبية الحديثة "إن عنصر الأسلوب لا يمكن تجريده من النص ، ولا من المؤلف ولا من المتن" ^(٩).

١. الأسلوب والنص :

ونقصد بالنص طبيعة الغرض الذي يراد التعبير عنه ، وقد فطنت البلاغة والنقد العربيان إلى هذا العنصر المهم من عناصر الاتصال ، فربطت الأسلوب بالرسالة المراد إيلاؤها. يشير ابن الأثير إلى ارتباط الألفاظ المفردة التي ينتقيها المتكلم بالغرض أو الموضوع ، فيقول : "تنقسم الألفاظ في الاستعمال إلى جزلة ورقيقة؛ ولكل منها موضع يُحسن استعمالها فيه؛ فالجزل منها يستعمل في مواقف الحروب ، وفي قسوارع التهديد والتخويف وأشباه ذلك ، وأما الرقيقة منها فإنه يستعمل في وصف الأشواق ، وذكر أيام البعد ، وفي استجلاب المودات ، وملاينات الاستعطاف وأشباه ذلك" ^(١٠).

ويقول ابن قتيبة متحدثاً عن ارتباط أسلوبه الإيجاز والإطناب بالموضوع "ليس يجوز لمن قام مقاماً في تحضيض على حرب ، أو حمالة

(٨) م . ن / ٣٤٧ .

(٩) الأسلوبية مفاهيمها وتجلياتها / ٨٧ .

(١٠) أمثل السائر ، لأبن الأثير ، تح أحمد الحوفي وبدوي طبانة ، دار نهضة مصر ، القاهرة ، ١٣٨١هـ - ١٩٦٢م / ١ : ١٦٨ .

بدم ، أو صلح بين العشائر أن يقلل الكلام ويختصره. ولا من كتب إلى عامة كتابا في فتح أو استصلاح أن يوجز^(١١).

ومن قبله قال الجاحظ "الإيجاز هو البلاغة ، فأما الخطب بسين السماطين ، وفي إصلاح ذات البين ، فالإكثار في غير خطب ، والإطالة في غير إملال .. والسنة في خطبة النكاح أن يطيل الخاطب ، ويقصر المجيب"^(١٢). ويربط ابن رشيق أسلوب الصنعة والعفوية وصنعة التحريك والتثقيف بالغرض الشعري ، فيقول : "قد قيل : لكل مقام مقال؛ وشعر الشاعر لنفسه وفي مراده وأمر ذاته ، من فرح وغزل ومكاثبة ، ومجون وخمرية وما أشبه ذلك ، غير شعره في قصائد الحفل التي يقوم بها بسين السماطين ، يُقبل منه في تلك الطرائق عفو كلامه ، وما لم يتكلف له بالاً.. ولا يُقبل في هذه إلا ما كان محكماً معاداً فيه النظر جيداً لا غشاً فيه ، ولا ساقطة ، ولا قلق . وشعره للأمر والقائد غير شعره للوزير والكاتب ، ومخاطبته للقضاة والفقهاء بخلاف ما تقدم من هذه الأنواع"^(١٣).

٢. الأسلوب والمبدع :

إن المؤلف هو مبدع الأسلوب ، وهو صاحبه ، والأسلوب من علامات عبقريته وتميزه ، وهو في أحد وجوهه ظاهرة فردية ، تمثل القائل ، وتدل عليه. وقد أشار عبد القاهر الجرجاني إلى الجانب الفردي في

(١١) أدب الكاتب ، لأبن قتيبة ، تح محمد الموالى ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ،

١٤٠٢هـ - ١٩٨٢م / ١٩٩٥.

(١٢) البيان والتبيين : ١ / ١١٦.

(١٣) العمدة : ١ / ٢٣١.

عملية الإبداع الأدبي ، وإلى مقدار الجهد الشخصي المبذول فيها ، وإلى الجهة التي منها يضادف الكلامُ البليغ إلى صاحبه وهي ليست في أنفُس الكلام التي يملكها كلُّ أحدٍ ، ولكن في أسلوب صياغتها . يقول : "نحن إذا أضفنا الشعر أو غير الشعر من ضروب الكلام إلى قائله ... لم تكن إضافتنا له من حيث هو كَلِمٌ وأوضاع لغة ، ولكن من حيث توخّي فيها النظم الذي يتنا أنه عبارة عن توخّي معاني النحو في معاني الكَلِم.. فكما لا يشتبه الأمر في أن الديباج لا يختص بناسجه من حيث الإبريسم ، والحلي بصائغها من حيث الفضة والذهب .. ولكن من جهة العمل والصنعة ، كذلك ينبغي أن لا يشتبه أن الشعر لا يختص بقائله من جهة أنفُس الكلام وأوضاع اللغة" (١٤).

وهناك لون من ألوان الدراسات الأسلوبية الحديثة تعنى بالمبدع من منطلق عبارة بوفون المشهورة "الأسلوب هو الشخص نفسه" (١٥). وهي تسمى "الأسلوبية الفردية" ، أو أسلوبية الكاتب. وهي ترى أن اللغة ظاهرة فردية ، وهي تتشكل عند كلِّ قائل على نحو معين ، يعبر عن شخصيته وطبعه وطبقته وانتمائه. إنَّ الأسلوب عموما هو التعبير الدقيق عما في داخله" (١٦).

(١٤) دلائل الإعجاز ، عبد القاهر الجرجاني ، علّق عليه وشرحه محمود محمد شاكر ، مطبعة المدني ، القاهرة ، دار المدني ، جدة ، ط ٣ ، ١٤١٣ هـ - ١٩٩٢ م / ٣٣٩ .
(١٥) نحو نظرية أسلوبية لسانية ، فيلي ساندريس ، ترجمة خالد محمود جمعة ، دار الفكر ، دمشق ، ١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٣ م / ٢٩ .

(١٦) م . ن . / ٢٩ .

إنَّ أسلوب المبدع يخضع لذوقه الخاص ، على نحو يعكس بيئته وثقافته وشخصيته ورسوم ذاته الذي قد يخالف أذواق المتلقين حاله حال الاختلاف في سائر المظاهر الإنسانية المختلفة.

إنَّ الأسلوب هنا اختيار ، أو انتقاء ، إنه "استعمال لغوي شخصي"^(١٧). يعكس شخصية القائل ، ويكون - كما يقول شوبنهاور- "التعبير عن معالم الروح"^(١٨).

وللمبدع حضوره في البلاغة والنقد العربيين ؛ وقد أشار القاضي الجرجاني إشارة ذكية واضحة - سبقت الأسلوبيين المعاصرين - إلى صلة الأسلوب بطبع صاحبه ومعالم شخصيته حتى إنه كما يقول : "يرقّ شعر أحدهم ، ويصلب شعر الآخر ويسهل لفظ أحدهم ويتوَعَّر منطق غيره. وإنما ذلك بحسب اختلاف الطبائع ، وتركيب الخلق ، فإنّ سلامة الألفاظ تتبع سلامة الطبع ، ودماثة الكلام بقدر دماثة خلقه. وأنت تجد ذلك ظاهراً في أهل عصرك وأبناء زمانك ترى الجافي الجلف منهم كرزّ الألفاظ ، معقد الكلام ، وعر الخطاب ، حتى إنك ربما وجدت ألفاظه في صوته ونغمته ، وفي جرسه ولهجته"^(١٩).

(١٧) م . ن / ٣٢ .

(١٨) م . ن / ٣٠ .

(١٩) الوساطة بين المتنبي وخصومه ، للقاضي عبد العزيز الجرجاني ، تح محمد أبو

الفضل إبراهيم وعلي محمد البجاوي ، مطبعة عيسى البابي الحلبي ، القاهرة ،

١٣٦٨هـ - ١٩٦٦م / ٤٧ .

٣. الأسلوب والمتلقي والمقام :

أخذ الاهتمام بالمتلقي مساحة واسعة في الدراسات البلاغية والنقدية القديمة ، وبدأ للباحثين واضحا أن الأسلوب لا يشكل حضوره الفاعل إلا من خلال المتلقي الذي يحكم عليه ، ويميز تأثيره ، إذ هو المعنى به أصلا ، فهو الذي يتلقى النص الذي هو أحد عناصر الاتصال التي أشارت إليه البلاغة العربية واللسانيات الحديثة . وهو ما يسمى الآن في الدراسات الأسلوبية الحديثة بـ (أسلوبية المتلقي) .

وقد راعى الأسلوب البلاغي جوانب كثيرة تتعلق بالمتلقي فاستحضره في التقديم والتأخير ، والنكر والحذف ، والتعريف والتكثير والإيجاز والإطناب ، وفي ضروب الخبر المختلفة ، وفي صياغة الصورة الأدبية ، وفي وضوح الكلام وشفافيته ، وفي بناء القصيدة وفي غير ذلك من أساليب صياغة الكلام الكثيرة. وجميع ذلك من أجل إيصال النص إليه معبرا مؤثرا يتفق مع أحواله المختلفة : نفسيا ، واجتماعيا ، وطبقيا ، وغير ذلك.

أما الجانب النفسي فهو مراعاة الحالة النفسية للمخاطب ، سواء أكان المخاطب حقيقيا له وجود مادي ملموس ، أم كان مخاطبا متخيلا أو مفترضا. ومراعاة الحالة النفسية ، تتمثل في أمثلة كثيرة منها مراعاة حالات المخاطب في حالات الخبر الابتدائي ، والطلبية ، والإنكاري ، وأساليب الخبر هذه مراعى فيها حالة المخاطب النفسية ، وما يعتريه من يقين أو تردد أو شك أو إنكار أو جحد ، أو ما شابه ذلك.

وأیضا من مراعاة الحالة النفسية لحالة المخاطب ما يتعلق ببعض أساليب (القصر) إذ هو -- بالنظر إلى هذه الحالة -- ثلاثة أنواع هي :

قصر إقرار ، وقصر تعين ، وقصر قلب . وكلُّ نوع من هذه الأنواع يوجّه إلى مخاطب حقيقي أو متوهم ذي حالة نفسية معينة^(٢٠).

ومن ذلك أيضا ما يتعلق بأسلوب — الالتفات — والعدول بين الضمائر ومن أغراضه تنويع أسلوب الخطاب للمتلقى لطرد السأم عنه. يقول حازم القرطاجني : "وهم يسأمون الاستمرار على ضمير متكلم أو ضمير مخاطب ، وينتقلون من الخطاب إلى الغيبة. وكذلك أيضا يتلاعب المتكلم بضميره ، فتارة يجعله ياء على جهة الإخبار عن نفسه . وتارة يجعله كافا أو تاءا ، فيجعل نفسه مخاطبا . وتارة يجعله هاء ، فيقيم نفسه مقام الغائب ، فلذلك كان الكلام المتوالي فيه ضمير متكلم أو مخاطب لا يُستطاب ، وإنما يحسن الانتقال من بعضها إلى بعض"^(٢١).

أما المستوى الثقافي فقد راعت البلاغة العربية في تشكيل الأسلوب مستوى المخاطب الثقافي والفكري ، وكان ذلك وجها آخر من وجوه حسن التواصل معه ، وإيصال الرسالة إليه معبرة مؤثرة. نجد في البلاغة العربية دعوة إلى أن يكون الخطاب بمقتضى شخصية المخاطب فلا يكون أسلوب موجه إلى العالم كمثل أسلوب موجه إلى الجاهل أو قليل الثقافة ، ولا يخاطب بأسلوب أهل اختصاص قوم لا دخل لهم بهذا الاختصاص ذلك أن الأساليب واللغة التي تستعمل فيها هي نتاج حالات اجتماعية وقد يكون الشاعر الخطيب القائل للخطبة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه)

(٢٠) ينظر : تفاصيل ذلك في الإيضاح / ٢١٤.

(٢١) منهاج البلاغ : ٣٤٨.

تَحَنَّنْ عَلَيَّ هَذَاكَ الْمَلِيكَ فَإِنَّ لِكُلِّ مَقَامٍ مَقَالاً^(٢٢)

لعل أول من ألمح إلى فكرة — ارتباط المقام بالمقال بشر بن المعتمر بعد ذلك أول من وضّح هذا القاعدة فربطها بالموقف وبالمخاطب بمراعاة قدره ومعرفة حاله ، وما يحظى عنده من الألفاظ والمعاني ، فقال : "ينبغي للمتكلم أن يعرف أقدار المعاني ويوازن بينها وبين أقدار المستمعين. وبين أقدار الحالات فيجعل لكل طبقة من ذلك كلاما ، ولكل حالة من ذلك مقاما. حتى يقسم أقدار الكلام على أقدار المعاني ، ويقسم أقدار المعاني على أقدار المقامات ، وأقدار المستمعين على أقدار تلك الحالات"^(٢٣).

ثم اتسع الجاحظ في هذه الفكرة ، فدعا المتكلم إلى أن يراعي أحوال المخاطبين ، فلا يكون ما يوجهه إليهم فوق مستواهم أو مما لا رصيد له في مخزونهم الثقافي والفكري ، يقول : "أرى أن ألفظ بألفاظ المتكلمين ما دمت خائضا في صناعة الكلام مع خواص أهل الكلام فإن ذلك أفهم لهم عني وأخف لمؤونتهم عليّ. ولكل صناعة ألفاظ قد حصلت لأهلها بعد امتحان سواها ... ولكل مقام مقال. ولكل صناعة شكل"^(٢٤). وقد لاحظ بعض البلاغيين العرب أن مراعاة المستوى الفكري والثقافي وحال المخاطب عامة هي من سمات الأسلوب القرآني. أشار ابن وهب إلى ذلك ، وبين تنوع خطاب الذكر الحكيم بمقتضى مقام المخاطب وحالته ، فقال عن أسلوبه الإيجاز والإطناب : "أما المواضع التي ينبغي أن

(٢٢) ديوان الحطيئة ، تح نعمان طه ، القاهرة ، مكتبة الخانجي ، ١٩٨٧ / ٣٣٥.

(٢٣) البيان والتبيين : ١ / ١٣٩.

(٢٤) الحيوان : ٣ / ٣٦٩.

يُستعمل كل واحد منهما فيها ، فإن الإيجاز ينبغي أن يُستعمل في مخاطبة الخاصة ، وذوي الإفهام الناقب الذين يجتزئون ببسير القول عن كثيره ، وبمجمله عن تفسيره .. وأما الإطالة ففي مخاطبة العوام ، ومن ليس من ذوي الإفهام ، ومن لا يكتفي من القول ببسيره ، ولا يتفق ذهنه إلا بتكريره ، ولهذا استعمل الله — عز وجل — في مواضع من كتابه تكرير القصص ، وتعريف القول ليفهم من بعد فهمه ، ويعلم من قصّر علمه ، واستعمل في مواضع أخر الإيجاز والاختصار لذوي العقول والأبصار^(٢٥).

والمستوى الاجتماعي ، وذلك أن يأخذ المبدع المتكلم في الاعتبار حال من يخاطب ، فيعرف قدره ومكانته الاجتماعية فيختار من الألفاظ والعبارات ما يناسب هذا المتكلم ، فما خطاب الملوك أو القادة أو الرؤساء مثل خطاب عامة الناس ، بل ما خطاب الملك مثل خطاب الوزير ، ولا خطاب الوزير مثل خطاب المدير...

يقول ابن رشيقي في ذلك : "وشعره للأمر والقائد غير شعره للوزير والكاتب ، ومخاطبته للقضاة والفقهاء بخلاف ما تقدم من هذه الأنواع"^(٢٦).

لقد كان هذا جزء من المقام الذي دعت البلاغة العربية إلى مراعاته في الأسلوب وإلى نظم الكلام في ضوئه .

(٢٥) البرهان في وجوه البيان ، أبو الحسن بن وهب ، تح حفني محمد شرف ،

القاهرة ، ١٣٨٩ هـ - ١٩٦٩ م / ١٥٤-١٥٥ .

(٢٦) العمدة : ١ / ٢٣١ .

المحور الثالث : زمانية البلاغة والأسلوبية .

١. زمانية البلاغة :

إنَّ التحدث عن زمانية البلاغة العربية يقودنا إلى صلتها الوثيقة بإعجاز القرآن ، إذ أسهمت بشكل كبير في الكشف عن إعجاز القرآن الكريم وبلاغة الحديث النبوي الشريف ، وتوظيف فنونها في هذه المجالات ، وذلك مما يدعم مكانتها العلمية ، لذا أصبحت علما من العلوم الإنسانية الخاصة باللغة العربية ، يعتمد على التشريع والتعليم ، ذا صبغة معيارية. ولكن هذا لا يمنع من أن تكون في غايات تحليلية للنصوص وتقويمها بعد إفادتها من المناهج النقدية الحديثة ومناهج العلوم الإنسانية.

ولقد حققت البلاغة العربية جوهرها في دراسات إعجاز القرآن الكريم وشروح الحديث النبوي الشريف ، وتعاملاتها مع النصوص الشعرية والنثرية في كثير من كتب التراث التي لم تؤخذ في الاعتبار عند النظر في البلاغة العربية وتطورها مثل : مجاز القرآن لأبي عبيدة (ت ٢٠٨هـ) وعيار الشعر لأبن طباطبا (ت ٣٢٢هـ) وإعجاز القرآن للباقلائي (ت ٤٠٣هـ) وغيرهم .

نقد أريد من علم البلاغة أن يكون وسيلة إلى فهم كتاب الله عز وجل وتذوق الخطاب الأدبي والإسهام في إدراك جمالياتها وتقريبها إلى مدارك المهتمين والعموم من هذه الأمة .

إنَّ البلاغة وجدت بشكلها العملي في كلام العرب ؛سلائقهم قبل أن توجد بشكلها النظري ، شكل القواعد والأحكام ، والحدود والتعريفات ، فلقد تكلم العرب لغة سليمة لا لحن فيها ، واشتقوا ما شاءوا من الصيغ

والأوزان ، ونظموا الشعر على البحور المختلفة قبل أن يظهر علماء النحو والصرف والعروض والنقد ، لم تنشأ البلاغة مستقلة عن غيرها من علوم العربية والشريعة ، فقد نشأت تحت رعاية المشتغلين في إعجاز القرآن الكريم وبيان أسرارهِ ، وكنف الفلاسفة والمتكلمين افادت من جهود الأصوليين الذين كانوا من أوائل المحتضنين للدراسات التي تدور حول الألفاظ ومعانيها^(٢٧).

وأخيراً فإن البلاغة التي وصلت إلينا ناضجة ، تطورت بعد أن تداخلت معها علوم عربية منها شرعية ومنها فلسفية . والأهم والأكثر تداخلاً معها علوم إعجاز القرآن الكريم وبيان أسرارهِ .

٢. زمانية الأسلوبية :

ارتبطت نشأة الأسلوبية بالدراسات اللغوية ، ثم أفاد النقاد من دراسة النص وتحليلهِ ، وبناء على ذلك فإنها تجمع بين المنهج العلمي في دراسة اللغة ، والمنهج النقدي في دراسة النص الأدبي ، أي أنها تجمع بين العلم والمنهج .

ومصطلح الأسلوبية حديث النشأة مع أنه قد أشير إلى مفهوم الأسلوبية ، في القرن الخامس عشر ، وتطور المصطلح في القرن الثامن عشر ، ثم بعد ذلك تمّ توضيحه واستعماله مصطلحاً نقدياً في القرن

(٢٧) ذكر الدكتور أحمد مطلوب في بحثه الموسوم بـ (منهج السكاكي في البلاغة)

باختصار نشأة البلاغة ، ينظر : مجلة المجمع العلمي العراقي ، المجلد العاشر /

العشرين. "ومفهوم الأسلوب الذي ساد في القرن الثامن عشر ، وتأصل في الآراء المتزامنة معه حول اللغة والشعر مهذّب السبيل ، بل صار أساسا لتطور منهج أدبي محدد للبحث في الأساليب الشخصية والخاصة للشعراء ، منهج ما زال يؤخذ به إلى يوم الناس هذا لكونه مؤسسا على الإيمان بأن الأسلوب اللغوي في الشعر هو نوع من الأسلوب المصوغ صياغة متميزة"^(٢٨) .

وبالرغم من أن كلمة الأسلوب بمعنى (طريقة العرض) قد عرفت في الثقافة الألمانية منذ القرن الخامس عشر ، وعلى الرغم من معاشة هذه الكلمة نوعا من المنافسة العلمية مع مصطلح (طريقة الكتابة) التي جاء بها أصحاب اللغة في القرن الثامن عشر ، فإن العلم المعنوي بالأسلوب والأسلوبية لا يزال حديثا نسبيا ، وإن الأسلوبية بمفهومها الجديد وبوصفها مصطلحا مستقلا لم ترَ النور في اللغات الأوروبية إلا منذ القرن التاسع عشر ، ومصطلح الأسلوبية مصطلح جديد حديث النشأة ، لم يظهر بصورة واضحة إلا في مطلع القرن العشرين ، وظهور هذا المصطلح قد صاحبه ظهور عدد من النظريات اللغوية الحديثة ، التي كان رائدها العالم اللغوي سوسير ، الذي قارن بين اللغة والكلام عن طريق كشف أوجه التمييز ، "وقد كان هذا التمييز بين اللغة كظاهرة لغوية مجردة ، توجد ضمنا في كل خطاب بشري ، ولا توجد أبدا هيكل مادي ملموسا ، والكلام بوصفه الظاهرة المجسدة للغة ، مساعدا على تحديد مجال الأسلوبية ، إذ أنها لا يمكن أن تتصل إلا بالكلام ، وهو الحيز المادي الملموس الذي يأخذ

(٢٨) نحو نظرية أسلوبية لسانية / ٢٩ / ٣٠ .

أشكالاً مختلفة قد تكون عبارة ، أو خطاباً ، أو رسالة ، أو قصيدة شعر» (٢٩).

أما الأسلوب في الاصطلاح والدلالات ، فيصعب تحديد دلالاته لأن من الباحثين جعل دلالاته في طريقة عرض النص من قبل المبدع ، ومنهم من جعل الدلالة في لغة النص والتعبير عن النص .

وأياً ما كان الأمر ، فإن الأسلوب هو طريقة التعبير عند الكاتب ، أو هو الصورة اللغوية التي تميز كاتباً من آخر ، وقد ركزت المدرسة السوسيرية على الدراسات اللغوية في اعتمادها المنهج الأسلوبي حيث عدت الأسلوبية أساس الأدب والنقد ولولاها ما تشكلت صورة أدبية نقدية عن النص ، وذلك بسبب ملاحظاتها النقدية الهامة ولاسيما أنها قد اهتمت بدراسة الوقائع اللغوية ومجموع السمات اللسانية الأصلية ، لكاتب من الكتاب ، وبكتاب من الكتب ، إنها تركت للنقد وشرح النص ، أمر دمجهم وتأويلهم ضمن حالاتهم الخاصة وتوخت بذلك الحفاظ على علم مستقل للأسلوب يتجه إلى الشكل اللساني تكمن مهمته في إعطاء تعاريف وتصانيف وملاحظات للنقد (٣٠).

المحور الرابع : السكاكي ما بين البلاغة والأسلوبية.

من المعروف أن علوم البلاغة الثلاثة هي : علم المعاني ، وعلم البيان ، وعلم البديع ورؤية البلاغيين العرب لهذه العلوم من منظور

(٢٩) البلاغة والأسلوبية ، الدكتور محمد عبد المطلب ، الشركة المصرية للنشر ، لونجمان ، ط ١ ، ١٩٩٤ / ٢٠٤ .

(٣٠) الأسلوبية ، بيجريزو ، ترجمة منذر عياشي ، مركز الإنماء الحضاري ، حلب ، ط ٢ ، ١٩٩٤ / ٧٦ .

نقدي ، هي محاولة ربطها بالنص الأدبي بشكل عام ، أو في إطار البيت الشعري بشكل خاص .

أما الأسلوبية فإنها تتجاوز هذه العلوم ليضاف لها العنصر اللغوي الذي يعالج نصوصا ، قامت اللغة بوضع رموزها أي أن البلاغة تهتم بالجانب الجمالي والوظيفي ، والأسلوبية تهتم بهذين الجانبين يضاف له الجانب الجمالي في الظاهرة اللغوية ، وأثر ذلك على المثقفي الذي يتعامل مع النص ويقوم باستيعابه ، فإنها ترتبط بشكل أو بآخر بالدراسات البلاغية القديمة ، وترتبط بحدّ ما بجهد البلاغيين العرب القدماء في هذا المجال ، ونحن لا نستطيع عزل الأسلوبية عن البلاغة ، قد نجد بعض الاختلاف واكتنا مع ذلك نجد كثيرا من نقاط الالتقاء والاتفاق ، لأن كليهما يتعامل مع الجانب الجمالي للغة ، وعلاقة اللغة الإبداعية بالمبدع أولا ، ثم المثقفي ثانيا .

والعلاقة الإبداعية ، هذه تكمن في ما تعالجه البلاغة العربية من رؤى بلاغية تشكل المحاور الرئيسة للأسلوبية الحديثة.

ومن أجل توضيح هذه العلاقة بين العلمين وتبسيطهما ، جعلنا السكاكي محورا رابطا بين البلاغة والأسلوبية ، وعنصرا من عناصر التجاذب بينهما ، بوصفه هو الذي جمع كل الملاحظات والموضوعات البلاغية ، وبوبها .

فالسكاكي يُعدّ من هذا الجانب صاحب الفضل في تهذيب مسائل البلاغة العربية : حيث كانت صيغة السكاكي في الدرس البلاغي "أقرب

الصيغ إلى روح العلم وأجدرها بأن تكون طرفاً في علاقة الحوار بين
القرائن البلاغي والأسلوبيات اللسانية المعاصرة»^(٣١).

لذا يمكن أن يكون أنموذجاً للموازنة والربط بين البلاغة
والأسلوبية. أما مجال بيان هذا النموذج في علوم البلاغة الثلاثة فسيكون
على قدر ما يسعه البحث.

ففي موضوعات عام المعاني الذي ذكرها السكاكي في كتابه مفتاح
العلوم التي تخص ركني الجملة العربية الأساسية (المسند ، والمسند إليه)
تحدث عن التقديم والتأخير ، والحذف والذكر ، والتعريف والتكثير ،
والإلتفات ، والفصل والوصل ، والإيجاز والإطناب والقصر الخ .

والأسلوبية من خلال هذه الموضوعات البلاغية تحاول الكشف عن
المعنى ، وهي نقطة التقاء "وقد مثلت البلاغة في كثير من جوانبها العلاقة
بين الأسلوب والمعنى ، وصلة هذا الأسلوب بما تتعرض له الجملة هو
الذي يدخل تحت ما سمي بعلم المعاني الذي يختص بتتبع سمات تراكيب
الكلام في الإفادة ، وما يتصل بها من الاستحسان وغيره"^(٣٢).

أما بعض الظواهر البلاغية التي لم تهتم الأسلوبية بها ، ولم تصل
إليها. وقد ذكرها السكاكي في كتابه مفتاح العلوم ، فمنها ظاهرة الخبر
الإنكاري وتنوع الخطاب فيه على وفق حالة المخاطب ، من ذلك قوله
"صادق إني ، لمن ينكر صدقك إنكاراً ، وإنني لصادق ، لم يبالغ في إنكار

(٣١) في البلاغة العربية والأسلوبيات اللسانية آفاق جديدة ، سعد عبد العزيز مصلوح ،

مجلة النشر العلمي ، جامعة الكويت ، ٢٠٠٣ / ٣٠ .

(٣٢) البلاغة والأسلوبية ، محمد عبد المطلب / ١٩٣ .

صدقك. والله إنني لصادق" (٣٣). فهذه الظاهرة تستدعي الوقوف عليها في الدراسات الأسلوبية.

والظاهرة الأخرى هي ظاهرة التقديم والتأخير التي أشار إليها السكاكي بإسهاب ، فالتقديم الذي يكون على وفق العدول هو ظاهرة بلاغية ، تدرس وترعى من قبل الدارسين ، ما إذا كان على غير وفق العدول ، كأسماء الاستفهام وضمير الشأن ، فهما يشكلان ظاهرة أسلوبية تستدعي رصدها وتحليلها.

إن تحليل البنية اللغوية للنص وتفسيرها ، ورصد الظواهر فيها التي تناولتها الأسلوبية الحديثة هي مستويات العمل البلاغي ، والتي تعد وسيلة الإبداع والنص .

وفي علم البيان وفنونه التي تدخل في رسم الصورة الأدبية ، فإن الأسلوبية ليست بعيدة عنه ، لأن هذه الفنون هي أساسيات الدرس الأسلوبي ، لكن بفرق بسيط ، هو تحليل هذه الظواهر لهذه الفنون وإبراز علاقاتها بالمعنى والقصد الفني الذي جعل المبدع يذهب إليه دون سواه .

وإلى هذه أشار السكاكي فقال : "وإذا عرفت أن يراد المعنى الواحد على صور مختلفة لا يتأتى إلا في الدلالات العقلية ، وهي الانتقال من معنى إلى معنى . بسبب علاقة بينهما ، كلزوم أحدهما الآخر بوجه من الوجوه ظهر ذلك أن علم البيان مرجعه اعتبار الملازمات بين المعاني" (٣٤).

(٣٣) مفتاح العلوم / ١٧١ .

(٣٤) م . ن . / ٣٣٠ .

إن اللغة التي تشكل الصورة البيانية ، لغة ينتقل فيها السامع من مجرد تعبير لغوي مألوف إلى تجاوز لغوي ، للوصول إلى الظاهرة التي تشكل الصورة البيانية ، أي هي انحراف أسلوب في اللغة وهذا الانحراف تتفاوت درجات اتساعه من مبدع لآخر على وفق ما يمتلكه من أدوات التعبير. "ومن اللافت للنظر أن هذه الوسائل التعبيرية الموروثة أصبحت بشكل أو بآخر إحدى مجالات الدراسة الأسلوبية الحديثة ، ليس بوصفها موروثة مقدسة ، وإنما بوصفها إمكانات لغوية من الممكن رصدها وتحليل العلاقات بينها لاكتشاف النظام العام الذي يحكمها ، ثم لتبين النية الجمالية التي تختفي وراءها"^(٣٥).

وفي علم البديع وما يتصل به من محسنات لفظية ومعنوية ، فإن السكاكي تحدث عن قيمة هذه المحسنات بالنسبة للمعنى "وأصل الحسن في جميع ذلك أن تكون الألفاظ توابع للمعاني لا أن تكون المعاني لها توابع ، أعني أن لا تكون متكلفة"^(٣٦).

وفي حديثه عن البديع لم يؤصل هذا العلم مثلاً فعل مع علم المعاني ، وعلم البيان ، فقد كانت ملاحظات تقتصر على وضع القوانين أكثر من ربطها بالمعنى . "ومهما يكن من مأخذ على هذه الصورة فإنها في رأينا الصورة الوحيدة التي يمكن الانتفاع بها في المبحث الأسلوبي اللساني"^(٣٧).

(٣٥) البلاغة والأسلوبية ، محمد عبد المطلب / ٣٥٣.

(٣٦) مفتاح العلوم / ٤٣٢.

(٣٧) في البلاغة العربية والأسلوبيات اللسانية آفاق جديدة / ٦٢.

وفي ضوء ما سبق أن الفنون التي قام السكاكي بها ، وبوب وحدد موضوعاتها وجمع الاستشهاد لها ، هي من الخصائص الأسلوبية وهي قابلة للتشكيل الأدبي. ويمكن أن نعتمد عليها في التحليل الأسلوبي .

الخاتمة :

خرج البحث بنتائج ، هي :

١. هناك حضور واضح لعناصر الاتصال في الأسلوبية المعاصرة التي تحدثت البلاغة العربية عنها ، وعنيت بها ، وبيّنت دور كل واحد منها . وقد توقف البحث عند المتلقي وأثره في التشكيل الأسلوبي البلاغي ، حيث عنيت البلاغة العربية به ، لأن خطاب النص الأدبي يحمل المتعة والفائدة للمتلقي. والأسلوبية الحديثة دعت إلى الاهتمام بالمتلقي ، ولاسيما فيما يسمى بـ (أسلوبية المتلقي) .
٢. أما عوامل التشكيل الأسلوبي في النص فقد حددتها البلاغة العربية قديما. وفي الأسلوبية وجدنا أن هناك صلة وثيقة بين هذه العوامل التي تشكل دعائم الأسلوب ، وهي النص ، والمبدع ، والمتلقي ، والمقام .
٣. اهتمت البلاغة بالمتلقي ومراعاة حالته النفسية ومستواه الثقافي والاجتماعي .
٤. ارتبطت نشأة البلاغة العربية بالإعجاز القرآني ، والأسلوبية عُرِفَتْ في القرن الخامس عشر ، وتطورت في القرن الثامن عشر ، وفي القرن العشرين انتقل مجال الدراسة فيها من علم اللغة إلى الأدب — دراسة النص الأدبي — .

٥. تجمع الأسلوبية في دراستها النص بين المنهج العلمي في دراسة اللغة ، والمنهج النقدي في دراسة النص الأدبي ، أي أنها تجمع بين العلم والمنهج.

٦. قام البحث بتطبيق بعض المفاهيم التي توصل إليها السكاكي في كتاب "مفتاح العلوم" لإيجاد علاقة بين هذه المفاهيم والأسلوبية ، وذلك لما يعود للسكاكي من فضل بسبب ما حققه من إنجازات في علم البلاغة فقد ارتقى بها من مستوى الآراء والنظريات إلى مستوى العلم المنضبط ، لذلك قام البحث بإلقاء الضوء على بعض أوجه التمايز بين البحث البلاغي والأسلوبية المعاصرة ، ليتمّ التوصل إلى كيفية الانتفاع من البلاغة العربية لرسم ملامح الدرس الأسلوبي الحديث.

المصادر :

١. الأسلوبية ، بيري جيرو ، ترجمة منذر عياشي ، مركز الإنماء الحضاري . حلب ، ط٢ ، ١٩٩٤ .
٢. الأسلوبية ، مفاهيمها وتجلياتها ، موسى رابعة ، جامعة الكويت ، ط١ ، ٢٠٠٣ .
٣. الإيضاح في علوم البلاغة ، للخطيب القزويني ، جلال الدين محمد بن عبد الرحمن (ت ٧٣٩هـ) شرح وتعليق محمد عبد المنعم خفاجي ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٣٩١هـ - ١٩٧١م .
٤. أدب الكاتب ، لأبن قتيبة ، تح محمد الوالي ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ١٤٠٢هـ - ١٩٨٢م .
٥. البرهان في وجوه البيان ، أبو الحسن بن وهب ، تح حفني محمد شرف ، القاهرة ، ١٣٨٩هـ - ١٩٦٩م .
٦. البلاغة والأسلوبية ، الدكتور محمد عبد المطلب ، الشركة المصرية العالمية للنشر ، لونجمان ، ط١ ، ١٩٩٤ .
٧. البيان والتبيين ، للجاحظ ، أبو عمرو بن عثمان بن بحر (ت ٢٢٥هـ) ، تح عبد السلام هارون ، مطبعة الخانجي ، القاهرة ، ١٣٩٥هـ - ١٩٧٥م .
٨. الحيوان للجاحظ ، تح عبد السلام هارون ، مطبعة عيسى البابي الحلبي ، القاهرة ، ط٢ .
٩. دلائل الإعجاز ، عبد القاهر الجرجاني (ت ٤٧١هـ) ، علق عليه وشرحه محمود محمد شاكر ، مطبعة المدني ، القاهرة ، دار المدني ، جدة ، ط٣ ، ١٤١٣هـ - ١٩٩٢م .

١٠. ديوان الحطيئة ، تح نعمان طه ، القاهرة ، مكتبة الخانجي ، ١٩٨٧ .
١١. العدة في محاسن الشعر ونقده ، أبن رشيق القيرواني (ت ٤٦٥هـ) ،
تح محمد محي الدين عبد الحميد ، المكتبة التجارية ، القاهرة ،
١٩٥٥ م .
١٢. في البلاغة العربية والأسلوبيات اللسانية أفاق جديدة ، سعد عبد
العزيز مصلوح ، مجلس النشر العلمي ، جامعة الكويت ، ٢٠٠٣ .
١٣. المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر ، ضياء الدين أبن الأثير
(ت ٦٣٧هـ) ، تح أحمد الحوفي وبدوي طبانة ، دار نهضة مصر ،
القاهرة ، ١٣٨١هـ - ١٩٦٢ م .
١٤. مفتاح العلوم للسكاكي ، ابو يعقوب يوسف بن أبي بكر
(ت ٦٢٦هـ) ، ضبطه وشرحه نعيم زرزور ، دار الكتب العلمية ،
بيروت ، ١٩٨٣ م .
١٥. منهاج البلغاء وسراج الأدباء ، أبو الحسن حسازم القرطاجني
(ت ٦٨٤هـ) ، تح محمد حبيب أبن الخوجة ، تونس ، ١٩٦٦ .
١٦. نحو نظرية أسلوبية لسانية ، فيلي ساندريس ، ترجمة خالد محمود
جمعة ، دار الفكر ، دمشق ، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣ م .
١٧. الوساطة بين المتبني وخصومه ، للقاضي عبد العزيز الجرجاني
(ت ٣٩٥هـ) ، تح محمد أبو الفضل إبراهيم وعلي محمد البجاوي ،
مطبعة عيسى البابي الحلبي ، القاهرة ، ١٣٦٨هـ - ١٩٦٦ م .

الدوريات

❖ مجلة المجمع العلمي العراقي ، بغداد ، المجلد العاشر .

اصدارات المجمع العلمي

اعداد

اخلاص محيي رشيد

* بديعيون

تأليف : الدكتور احمد مطلوب

منشورات المجمع العلمي لسنة ٢٠١٣ م .

صدر عن المجمع العلمي كتاب بديعيون لمؤلفه الدكتور احمد مطلوب الذي عني في مجموعة مؤلفاته بهذا الجانب والجوانب الاخرى ذات العلاقة بعلم اللغة احد هذه العلوم هو البلاغة التي أتى عليها حين من الدهر لم تكن فيه إلا بذورا ظهرت في كتب اللغة والنحو والدراسات القرآنية ، مثل كتاب سيبويه ، والمقتضب ، ومجاز القرآن ، ومعاني القرآن . وما كاد القرن الثالث الهجري يُودّع أعوامه الأخيرة حتى ظهر (كتاب البديع) لعبد الله بن المعتز ، وتلته كتب بلاغية كثيرة لقدامة بن جعفر ، وابن رشيق ، وأبي هلال العسكري ، وابن سنان الخفاجي ، وأسامة ابن منقذ ، وضياء الدين بن الأثير ، وابن أبي الاصبغ المصري ، وغيرهم .

كانت كتب هؤلاء تتسم بنزعة أدبية في معالجة فنون البلاغة ، وظهر في القرن السابع السكاكي وصاغ البلاغة صياغة كلامية فجفت عروقها ، وشغل الناس بكتابه (مفتاح العلوم) ولخصه الخطيب القزويني وأظهره بكتابه (الايضاح) ، ثم جاء بعده مؤلفون هاموا بالتلخيص فشرحوه ونظموه كما فعل جلال الدين السيوطي في (عقود الجمان) .

وظهر في القرن السابع علي بن عثمان بن علي بن سليمان أمين الدين السليماني الاربلي الصوفي الشاعر (٦٧٠هـ) ونظم قصيدة في كل بيت منها نوع من البديع ، وجاء بعده صفي الدين الحلبي ، وعز الدين الموصللي ، وأبو جعفر الأندلسي ، وابن حجة الحموي ، وعائشة الباعونية ، وابن معصوم المدني ، وعبد الغني النابلسي وغيرهم ، ونظموا (بديعيات) في مدح النبي محمد - صلى الله عليه وسلم - تضمنت الأنواع البديعية ، ثم شرحوها لتتم فائدتها ، ويعم لونها ايضاحا .

لقد عني المؤلف بالبديعيات مبكرا ، ونشر عدة بحوث حولها ، واليوم عاد اليها لا لأنها بلاغية ، وإنما هي في مدح خير الخلق واستشف منها عقب الرسالة المحمدية حيث النفس ظمأى ، والقلب في احتراق . وبعد : فقد كانت ثمرة تلك العودة هذا الكتاب الذي ضم :

١- البديعيات : إذ تعرض فيها لنشأتها ، وأشهر البديعيين الذين لم يفصل فيهم ، ودرس أربع بديعيات نادرة .

٢- أشهر البديعيين وهم : صفي الدين الحلبي ، وابن حجة الحموي ، وعائشة الباعونية ، وابن معصوم المدني ، وعبد الغني النابلسي ، ومنهم أخذ الكتاب عنوانه .

وقد وقف المؤلف طويلا عند بديعياتهم ، وما اشتملت عليه من مصطلحات ، وتعريفات ، وشواهد قرآنية ، وحديثية ، وشعرية وآراء ، واراد بعد هذا أن يكون الكتاب دافعا لاعادة النظر في الدرس البلاغي ، وأن تكون مادة (البديعيات) أساسا لمن يتصدى ، للبلاغة التي لم تتضح ولم تحترق ، وما البلاغة الحديثة إلا عودة الى الجذور ، وإن اختلفت التسميات ، ولن يكون غيرها بديلا عنها ، لأنها تتصل بالتركيب اللغوي ، وتنوع الأساليب والتفنن فيها ، وهذا ما سعى اليه المؤلف .

Rhetoric and Stylistic (Attraction and Repulsion)

Dr. Latif Younis Hamadi
University of Diyala

Abstract:

This paper deals with the elements of attraction and repulsion between the Arabic rhetoric and stylistic as a modern critical term interested in studying the literary text, and analyzing the rhetorical and linguistic phenomena which reveals its aesthetic and shows the style of its creator. The elements of attraction and repulsion that are addressed in the research came according to the following themes:

- 1- The Impact of the receiver in the rhetorical and stylistic composition.
- 2- The factors of stylistic composition.
- 3- Temporal rhetoric and stylistic.
- 4- Al-Sakaki (656H) between rhetoric and stylistic.

Basra's Leadership in Teaching Methods and Outputs

Abdul Hussein Ahmed Al-Khafaji

University of Diyala

Abstract:

People in the Arabian Peninsula became professional in using the Arabic language until it was considered one of the most important islanders languages especially Quraish's language, and Oukath market was famous in its epoch which was special with (Al-Mua'alakat) that was the unique decade of Arab's language. Apparently there were planets sparkled in Basra to protect the safety of this language from the tuning that has happened to it, and Prophet Mohammed Bin Abdullah (Peace be upon him) mentioned it in its linguistic pointing that is considered a green light for the Basra's planets march, he said" "Guide your brother because he is lost" when he heard a man tuning his words.

Basra people moved from the scientific centers they had established in the educating and learning starting with Quran by describing it as the most sacred book for them brought by Prophet Mohammed to guide

all people, so they mastered its arts and variety of sciences using different ways of teaching in studying circles that produced the most sophisticated scientists who became a light for us and for the generations with what their pens wrote for the Islamic library, and became a rich source for researchers, teachers and students.

Schools were established in many countries first of it was Basra then Kufa, then Baghdad, Egypt, Andalus, Hijaz, Yemen and Syria.

Basra people did not stop with teaching and spreading sciences in the science centers that was made in their country, they also used the scientific missions style which is the traveling of a group of its scientists to other countries and sit for learning and teaching and they were good in doing that, not to mention their hospitality for the scientists of other countries who visited them to benefit from his science and experiences.

The first Basra people had a big scientific lead in creating the teaching methods which produced results that contributed in enriching the scientific library with different sciences and arts, not to mention the plenty of teachers who some of them still has his scientific position with no competition till this vary day.

E-Learning and The Possibility of Employment in The Higher Education Institutions in Iraq

Eman Abdul Latif Abdul Rahman

Mahmood Abdullah Atiyah

Dr. Lamiaa Hussein

Institute of Administration - Al-Rusafa

Abstract:

The study aims to identify the concept of electronic learning and the possibility of employment in higher education institutions in Iraq by applying standards of e-learning, which will contribute to the development and improvement of the performance of these institutions through the risk of efforts to develop the role of a faculty member first and also the student. This makes the teacher as a designer, educational and a director to the student instead of being a source of information and a center of attention in traditional education.

The study used a descriptive approach in the theoretical framework and came to the factors that help

in the success of e-education system in Iraqi universities including:

1- The instructor is familiar with the entire process of education inside and outside the educational institution, instructions and programs and the operating system used in the e-learning system.

2- The instructor must be assured that the university students have a full understanding of the technologies used in e-learning by using the online training to train students to e-learning skills.

The study ends up with other recommendations, including:

1- The need for infrastructure for this type of education, which is to prepare human staffs to this kind of education.

2- Benefit from the experiences of countries in the field of electronic education where the exchange of expertise and experience will help mainly since the beginning of the first step to put the correct and accurate strategies for e-learning in Iraqi universities.

Lameiat Ta'abat Sharan Between Nature and Workmanship

Dr. Tariq Ameen Sajir Al-Rifae
College of Arts - The Iraqi University

Abstract:

The ancient and contemporaries differ in attributing the poem of "Lameia"; some of them attributed it to (Ta'abat Sharan), others attributed it to (Khalaf Al-Ahmar).

The research reviewed the views of the two parties. The poem proved to be for Khalaf Al-Ahmar when analyzing it and illustrating the objective and technical points.

Prevention and Cure of Psychological Diseases from Al-Belghy's Point of View

Dr. Mahmoud Al-Haj Kasim Mohemmed

Abstract:

The present research reviews the opinions of Abu Zaid Ahmed Bin Sahil Al-Belghy (235 A.H./ 849 A.C. - 322 A.H. / 934 A.C.) about the prevention and cure of psychological diseases in his book (Masalih Al-Abdan Wa Al-Alanfus) through the following points:

First: The Relationship between Psychological and Organic (Physical) Diseases from Al-Belghy's Point of View:

Al-Belghy was one of the first people who decided that human soul can get sick just like human body. Therefore he emphasized the importance of taking care of the soul and protecting it from disorder. He also talked about the mutual relationship between psychological and physical health which is called today Psychosomatic Medicine.

Secondly: Causes of Psychological Disorder:

Al-Belghy was the first pioneer of psychological health. No one before him recognized psychological medicine and psychological health as a branch of medicine. He had a comprehensive theory which classified the factors causing psychological disorder. This classification

matches our present classification of psychological disorder.

Thirdly: Preventive Psychological Medicine from Al-Belghy's Point of View:

Al-Belghy shows that the prevention of soul's sickness is better than curing it. This principle of prevention is better than cure becomes more important in modern medicine after ten centuries of Al-Belghy's book.

Fourthly: Treatment of Psychological Diseases from Al-Belghy's Point of View:

1- Al-Belghy's Theories of Psychological Treatment:

Al-Belghy says that psychological symptoms are common and they affect human being more than physical symptoms. This is true. Besides, his theory in psychological treatment is used in modern psychological treatment. This theory is based on two points: treatment from outside the soul and treatment from inside it.

2- Samples of Al-Belghy's Treatment of Psychological Diseases:

The First Sample: Sadness: Al-Belghy believes that sadness is the most important reason of psychological symptoms. Therefore he emphasizes that treating souls is done by bringing happiness to them.

The Second Sample: Managing and Controlling Anger: He refers to two ways of managing anger: from outside the soul and from inside it. He suggests for these types of defensive ways which he calls (tricks).

The Third Sample: Calming (Treating) Fear and Panic: He suggests some psychological self defense

tricks which can be used by human beings to calm down the fear and panic.

The Fourth Sample: Managing Sadness and Despair: After he identifies sadness, despair and the causes of them, he mentions the ways to get rid of them, and they are accepted by modern medicine.

The Fifth Sample: Managing Self Whispers: He first identifies self whispers as the feelings and thoughts felt by human beings. Then, he distinguishes self whispers from other psychological symptoms such as sadness, anger, and fear. Finally, he divides self whispers into two types: original and temporary which does not last forever. Al-Belghy divides the ways and tricks used to treat this disease into tricks used in health time and others used in sickness time. His ideas matches modern psychology.

Ka'ab Bin Zuhair Between Estrangement and Belonging in His Poetic Text

Dr. Abdul Razaq Khalifa Mahmood
College of Arts- University of Baghdad

Abstract:

Ka'ab Bin Zuhair is one of the most famous poets at the age of Prophet Mohammed- Peace be upon him- and he is the owner of the poem in which he apologized to the Messenger of Allah.

The paper deals with a human issue which is estrangement and belonging to a tribe or nation. It takes Ka'ab's poetry as a base in his study.

Technical Education in the Arab Gulf States

Prof. Dr. Dakhil H. Jerew

Member of the Academy of Science

Abstract:

The Arab Gulf States have realized the important role that technical education can play in the efforts to advance their states in the wake of the great growth of oil resources. They have also realized it is no longer right to depend on large foreign working force, which it could endanger the security of their states if such trend continues, it is, therefore, felt necessary to develop the technical capabilities of their citizens in every possible way. Technical Institutes and Vocational Centers are opened throughout these states to teach and train national youth in all technical specialties.

This paper examines the reality of the Arab Sates efforts in the advancement of technical and vocational training.